4207 Bibl. Mont

Anweisung

für die

Schul-Lehrer

zum Gebrauche

des

Lesebuches

für den

Anfangsunterricht in den Volksschulen.

Preis: [illegible] Kr.; [illegible] gebunden: [illegible] Kr.

München.
In dem königl. Central-Schulbücher-Verlage.
18[illegible]

Anweisung
für die
Schul-Lehrer
zum Gebrauche
des
Lehrbuches
für den
Anfangsunterricht in den Volksschulen.

Preis: 15 Kr.; ordinär gebunden: 18 Kr.

München.
In dem königl. Central-Schulbücher-Verlage.
1811.

Bayerische
Staatsbibliothek
München

Vorbericht.

In der neuen Ausgabe des Lehrplans für die Volksschulen in Baiern ist durch die, in der neuhinzugekommenen dritten Hauptabtheilung enthaltene, **nähere Bestimmung der Lehrordnung in den verschiedenen Classen der Volksschule** S. 86 erklärt, daß man rathsam befunden habe, „die **frühere Unterrichtsperiode** auf die Elementarübungen und auf die unbedingt „wichtigen Lehrgegenstände zu beschränken, „und dagegen die minder unentbehrlichen „vorzugsweise der **späteren Unterrichtsperiode** zuzuweisen.“ Lesen, Schreiben, Rechnen und Religion sind demnach allein die Gegenstände des Elementarunterrichtes in den Volksschulen.

Die Absicht dieser Beschränkung des ersten Schulunterrichts auf eine kleinere Zahl von Lehrgegenständen ist in der angeführten allerhöchsten Verordnung selbst S. 83, ff. deutlich genug bezeichnet: daß nämlich die Schüler vor allem andern in den nothwendigen Lehrgegenständen und in den unentbehrlichen Anfangsübungen eine hinreichende Fertigkeit erlangen, ehe sie zu Beschäftigung mit mannigfaltigeren Unterrichtsgegenständen fortgeführt werden. Es ist also von den Lehrern mit allem Recht zu erwarten, daß sie sich eifrigst bestreben werden, diese Aufgabe zu erfüllen.

Damit sie aber um so vollkommener in den Stand gesetzt werden, jener Absicht ganz zu entsprechen, ist zugleich Fürsorge getroffen worden, ihnen die nöthigen Hülfs- und Erleichterungsmittel an die Hand zu geben.

Zu dem Ende ist nicht nur ein eigenes Lehrbuch für den Anfangsunterricht in den Volksschulen jener Anordnung gemäß verfasst und in allen Schulen des Königreiches eingeführt, sondern demselben auch diese besondere Anwei-

sung der Schullehrer zum Gebrauche jenes Lehrbuches beigegeben worden.

Über das Verhältniß, in dem diese beiden Schriften zu einander stehen, wird hier noch Folgendes erinnert.

Nur die eine Hälfte der vorschriftmäßigen Lehrgegenstände dieser Unterrichtsperiode wurde in das Lehrbuch selbst aufgenommen, indem die andere mehr dazu geeignet schien, bloß in die Anweisung aufgenommen zu werden. Diese Vertheilung der Lehrgegenstände begründet folgendes Verhältniß der beiden Schriften:

1. Rücksichtlich des Lesens und der Religion sind die Materialien in dem **Lehrbuche**, die nöthigsten Vorschriften zum Gebrauche jener Materialien, aber in der **Anweisung** enthalten.

2. Rücksichtlich des Schreibens und Rechnens enthält die **Anweisung** allein beides, sowohl die nöthigen Materialien, als die Vorschriften zu deren richtiger Behandlung.

Demnach muß die Anweisung zum Gebrauche des Lehrbuches eben so in den Händen aller Schullehrer, als das Lehrbuch selbst in den Händen aller Schüler seyn.

N a ch r i ch t.

Die S. 24 dieser Anweisung beschriebenen Buchstaben- und Sylben-Tafeln zum Elementarunterricht im Lesen sind in dem K. Central-Schulbücher-Verlage besonders zu kaufen.

Erste Hauptabtheilung.

Die Sprech- und Leseübung betreffend.

Erster Abschnitt.

Unterricht im Lesen der Buchstaben Sylben und Wörter.

§. 1.

Die Schwierigkeiten, welche die Kinder bei dem Lesenlernen finden, haben bekanntlich schon längst eine Menge von Erfindungen veranlasst, durch welche das Geschäft erleichtert werden sollte. Inwiefern nun einestheils die mancherlei Erfindungen von Lese-Lehrmethoden schon durch ihre Zahl und Verschiedenheit die Auswahl der rechten erschweren, anderntheils bei diesem seiner Natur nach schwierigen Geschäfte sich ein gewisser Hang sowohl zur Ersinnung als zu bereitwilliger Aufnahme aller Neuerungsvorschläge zeigt, der besonders für den öffentlichen Schulunterricht sehr nachtheilig werden kann: ist es vor allem andern nöthig, die Schullehrer aufmerksam darauf zu machen, daß sowohl die mögliche Erfindung solcher Methoden des Lesenlehrens als die mögliche Erleichterung des Lesenler-

nens ihre Gränzen in der Natur des Geschäftes selbst habe.

§. 2.

Es giebt nur zwei Hauptmethoden des Lesenlehrens: 1) die eine fängt mit den einfachen Buchstaben an, und lehrt dann aus den Buchstaben zunächst einfache Sylben, und aus diesen erst einsylbige dann mehrsylbige Wörter zusammensetzen; 2) die andere fängt sogleich mit den einfachen Sylben selbst an.

Die erstere ist unter dem Namen des Buchstabirens allgemein bekannt; die andere kann mit dem Namen des Syllabirens bezeichnet werden.

Jede Methode des Lesenlehrens, die ersonnen werden mag, gehört zu einer dieser beiden Hauptmethoden.

Die Methode des Buchstabirens ist die ältere und ausgebreitetere; die Meinung, daß die Schwierigkeiten des Buchstabirens ganz umgangen werden könnten, hat auf die Methode des Syllabirens geführt.

§. 3.

Von der Methode des Syllabirens kann als Vorzug gerühmt werden, daß sie nicht nur schneller zum Lesen führe als die Methode des Buchstabirens, sondern sich auch ganz an die natürliche Unterscheidung der Wort-Elemente halte, während die Methode des Buchstabirens auch die künstliche Trennung der Sylben-Elemente aufnehme. Das Syllabiren

nämlich geht in der Theilung der Wortzeichen nicht weiter zurück, als auf die Zeichen der natürlichen Laut-Elemente, nämlich der Sylben als derjenigen Wort-Elemente, welche an und für sich hörbar gemacht werden können; das Buchstabiren hingegen fängt mit den Zeichen der künstlichen Laut-Elemente, nämlich den Buchstaben als denjenigen Sylben-Elementen an, welche der größeren Zahl nach nicht mehr an und für sich hörbar gemacht werden können, sondern irgend eines Zusatzes bedürfen, um für das Gehör dargestellt zu werden.

Allein, was fürs erste das schnellere Erlernen des Lesens betrifft, so muß schon im Allgemeinen bemerkt werden, daß dies ein sehr zweideutiger Vorzug einer Methode ist, indem es bei allem Jugendunterricht überhaupt mehr auf das gründlich als auf das schnell Lernen, und mehr auf die Geistesübung als auf die Materie des Erlernens ankömmt. Überdies hat die Erfahrung hinlänglich gezeigt, daß der Vortheil des schnelleren Lesenlernens nach der Methode des Syllabirens nur ein scheinbarer sey, indem das Schreibenlernen um so langsamer gieng, und am Ende doch noch zu dem Buchstabiren zurückzugehen nöthigte.

Fürs zweite, was das Stehenbleiben bei den Zeichen der natürlichen Laut-Elemente betrifft, so ist auch dieser Vorzug insofern nur ein scheinbarer, als ein solches willkürliches Stehenbleiben gar nicht anwendbar in einer Kunst ist, die eine mannigfaltigere Zusammensetzung in ihren Umfang aufgenommen hat. Da die Erfindung der Schriftzeichen für die Lautsprache nicht bei den natürlichen Laut-Elementen, den

Sylben, stehen geblieben, sondern auf die künstlichen Laut-Elemente, die Buchstaben, zurückgegangen ist, so kann auch das Schreiben, als die Kunst, Worte mit den erfundenen Schriftzeichen auszudrücken, wie das Lesen, als die Kunst, Worte, die mit den erfundenen Schriftzeichen ausgedrückt sind, auszusprechen, nie vollständig erlernt werden, als wenn man sich die Erfindung in allen ihren Theilen bekanut macht. — Daher kömmt es dann auch, daß die Methode des Syllabirens, welche die zu erlernende Erfindung anfänglich in einem Theile umgeht, den Lehrling unausbleiblich nöthiget, das Umgangene später nachzuholen, wenn er die erfundene Kunst sich vollkommen zu eigen machen will.

§. 4.

Inzwischen ist es allerdings möglich, auch auf diesem Wege zum Ziele zu kommen, indem man das Lesenlernen mit den zusammengesetzten Zeichen der einfachen Elementar-Sylben anfängt, und späterhin erst den Lehrling diese Sylbenzeichen in ihre einzelnen Theile, die Buchstaben, auflösen und unterscheiden lehrt. Daß auf diesem Wege die Erlernung dieser Kunst im Ganzen nicht schneller vollendet wird, als auf dem andern, wenn man mit den Buchstaben anfängt, ist aus dem Obigen leicht zu erkennen. Aber, es kann erstens noch immer gefragt werden: ob es nicht methodisch richtiger sey, mit den zusammengesetzten Zeichen der einfachen Sylben, die sich aussprechen lassen, anzufangen, und sodann den Lehrling die einfachen Zeichen der einzelnen Sylben-Elemente, die sich größtentheils nicht aus-

sprechen lassen, erst durch Unterscheidung kennen zu lehren; als umgekehrt mit den einfachen Zeichen der Sylben-Elemente anzufangen, und sodann dem Lehrling die zusammengesetzten Zeichen der Elementar-Sylben erst durch Verbindung bekannt zu machen. Zweitens ist auch nicht zu vergessen, daß überhaupt in keiner Art von Kunstfertigkeit bloß eine einzige unbedingte Methode statt findet, indem nach Verschiedenheit der Anlage der eine Lehrling nach diesem, der andere nach einem andern Gange des Unterrichts leichter zu vollendeter Fertigkeit gelangt.

Insofern verdient diese eine Hauptmethode des Lesenlehrens unstreitig auch hier besonders erwähnt zu werden.

§. 5.

Es ist aber dabei hauptsächlich Folgendes zu erinnern:

1) Man hüte sich, bei der Methode des Syllabirens nach dem scheinbaren Vortheil zu haschen, der die Anhänger dieser Methode häufig verführt hat, daß sie nämlich gleich mit solchen einzelnen Sylben anfangen, die zugleich wirkliche Worte bilden. Es scheint freilich für das Kind kurzweiliger, wenn es mit dem Zeichen nicht bloß einen Laut sondern gleich ein bekanntes Wort verbinden lernt. Auch scheint es doppelt schnell zum Ziele zu führen, wenn man den Lehrling gleich mit den Zeichen derjenigen einsylbigen Wörter bekannt macht, die am häufigsten in der

Sprache vorkommen. Allein fürs erste ist der jugendlichen Phantasie des Kindes ein Laut so kurzweilig als ein Wort, das ihm am Ende doch auch nur ein Laut ist; und sofern nur der Unterricht selbst nicht bloß mechanisch betrieben wird, bedarf es sicherlich solcher Nothbehelfe der Kurzweil nicht, die nur von der Hauptaufgabe ablenken und der Aufmerksamkeit, die alles Geschäft fordert, Eintrag thun. Sodann behält der Lehrling die Zeichen der vielen einsylbigen Wörter in der That nur mit großer Anstrengung, und findet dann erst noch, wenn er mehrsylbige Wörter lesen lernen soll, die größte Schwierigkeit zu überwinden.

2) Die Methode des Syllabirens wird nur dann mit Sicherheit ihre Aufgabe lösen, wenn sie streng elementarisch verfährt. Dazu wird erfordert, daß der ganze Umfang einzelner Sylben, die in der Sprache nicht nur als einsylbige Worte selbst, sondern auch als Worttheile vorkommen, in systematischer Ordnung, vom Leichteren zum Schwereren fortschreitend, aufgefasst werde, indem das Syllabiren nur dann, wenn es den ganzen Umfang sämmtlicher in dem Wortvorrath der Sprache vorkommender einzelner Sylben erschopft, das Lesen selbst so wie das Schreiben aller Wörter vollständig vorbereitet.

§. 6.

Die allgemeiner gebräuchliche Methode des Lesenlehrens aber ist, wie schon oben bemerkt worden, das

Buchstabiren, das mit der Kenntniß der einzelnen Buchstaben, als den Zeichen der Sylben-Elemente, selbst anfängt, und dann aus diesen erst die Elementar-Sylben von Grad zu Grad zusammensetzen lehrt.

§. 7.

Gegen diese Methode wird vorzüglich eingewendet: 1) daß sie für die Kinder viel zu trocken und langweilig sey, und eben deshalb ihnen alle Lust zum Lernen raube; 2) daß sie ein leicht vermeidlicher Umweg sey, auf dem die Kinder bei dem ohnehin so schwierigen und verdrießlichen Geschäfte ohne Noth länger aufgehalten werden; 3) daß die Buchstaben-Namen, die der Lehrling nach dieser Methode lernen müsse, ihm die Zusammensetzung der Sylben aus den Buchstaben aufs äußerste erschweren.

§. 8.

Was den erstern dieser Einwürfe betrifft, so beruht er großentheils auf dem, unter uns leider noch sehr weit verbreiteten, sehr schädlichen, pädagogischen Vorurtheil, daß man den Kindern das Lernen soviel möglich zum Spiel machen müsse, anstatt daß gerade diese ersten Lernübungen der Kinder weniger durch das, was erlernt wird, als durch das erste Sammeln zum Ernst Werth haben. Daraus folgt freilich nicht, daß man diese ersten Übungen gar nicht erleichtern solle, um sie desto ernsthafter zu machen; aber es folgt doch, daß man sich auf die Erleichterungen, welche das Einhalten des strengmethodischen Ganges darbietet, und welche

die einzig anwendbaren sind, beschränken und nicht unternehmen sollte, die in der Natur des Geschäftes liegenden unüberwindlichen Schwierigkeiten durch Spielereien zu heben oder vielmehr nur zu verstecken.

Zudem muß der gründlichere Pädagoge leicht erkennen, daß das Erlernen der Buchstaben dem Kinde weder so trocken noch so schwierig sey, als es die Erwachsenen zum Theil sich einbilden: so trocken nicht, weil die Phantasie des Kindes in ihrer jugendlichen Frische, wenn nur nicht der Anblick eines Orbils sie zurückschreckt, auch selbst dem Geschäfte leicht eine heitere Seite abgewinnt; so schwierig nicht, weil das Gedächtniß des Kindes in seiner jugendlichen Kraft in der That nicht schwer findet, die einfache Gestalt der Buchstaben aufzufassen und sich einzudrücken, und den Namen, womit das Zeichen benannt wird, oder den Laut, den es bezeichnet, zu behalten.

Man kann sich aber, statt aller weiteren Beweise, hierüber auf die lange Erfahrung berufen, die dies schon bestätiget hat, und noch täglich bestätiget, wenn der Versuch nur unbefangen und mit der nöthigen Gründlichkeit und Geschicklichkeit angestellt wird.

§. 9.

Auf den zweiten Einwurf gegen das Buchstabiren findet vollkommen Anwendung, was oben schon §. 3 und 4 gesagt worden, und es kann hier genügen zu erinnern, daß in jedem Fall, wenn die Kunst des Lesens und Schreibens gründlich und genau erlernt werden soll, die ganze Bahn der Elementarübungen, die in der Natur der Erfindung der Wortschrift liegen, durchlaufen

werden muß, man mag das Erlernen dieser Kunst entweder bei den Sylben anfangen, und diese erst später in ihre Elemente, die Buchstaben, auflösen lernen, oder man mag mit der Kenntniß der Buchstaben anfangen, und aus diesen dann erst die Sylben zusammensetzen lernen.

In dem einen so wenig als in dem anderen Falle aber ist es ein Gewinn, zum Ziele zu eilen, d. h. den strengsystematischen Gang der Elementarübungen abzukürzen, um nur recht schnell zum Lesen selbst zu kommen.

§. 10.

Mehr Schein hat der dritte Einwurf gegen das Buchstabiren, daß die Namen der Buchstaben durch ihren eigenthümlichen Laut das Zusammensetzen derselben zu Sylben erschweren.

Auf den ersten Anblick erscheint es sogar als widersinnig, ein Kind zu lehren, daß es z. B. um die ganz einfache Sylbe „so" auszusprechen, erst die zwei Sylben (denn das sind die Buchstaben-Namen) „es" und „o" aussprechen, und sodann aus diesen beiden Sylben die Eine Sylbe „so" zusammensetzen solle. Es läßt sich nicht läugnen, daß die zwei Laute es und o mit dem Ohre nicht so zusammengefasst werden können, daß sie den Laut „so" bildeten, und daß folglich die Aufgabe, von dieser Ansicht gefasst, dem Schüler etwas Unmögliches zumuthet, oder ihn nöthiget, in die Worte der Aufgabe einen andern Sinn zu legen, als den sie ausdrücken; welches zu unrichtigem Denken verleiten hieße.

§. 11.

Dieser dritte Einwurf gegen das Buchstabiren vorzüglich hat darauf geleitet, dieser einen Hauptmethode des Lesenlehrens diejenige Modification zu geben, die den Namen der Lautirmethode angenommen hat, und die sich von der Buchstabirmethode nur darinn wesentlich unterscheidet, daß sie zu Bezeichnung der einzelnen Buchstaben nicht die althergebrachten Namen derselben gebraucht, sondern nur die Art von Laut, womit der größere Theil dieser Laut-Elemente allein hörbar zu machen ist; daß sie also z. B. den Buchstaben f nicht mit dem Namen Ef benennen, sondern nur durch das Pfeifen zwischen der an den Rand der Oberzähne angeschlossenen Unterlippe bezeichnen läßt, den Buchstaben ſ nicht mit dem Namen Es, sondern durch das Sausen zwischen der an den Sitz der Oberzähne angeschlossenen Zungenspitze, u. s. w. *)

§. 12.

Allein auch gegen die Lautirmethode finden mehrere nicht unbedeutende Einwendungen statt **).

---

*) Wer sich mit dieser Methode näher bekannt machen will, findet die Beschreibung derselben in nachbenannten zwei Schriften: 1) Kurzer Unterricht in der gründlichsten und leichtesten Methode, Kinder das Lesen zu lehren, von dem K. B. Kreisschulrathe D. Heinrich Stephani. Dritte Auflage. Erlangen, bei J. J. Palm. 1808. 9 Kr. 2) Desselben Verfassers Fibel für Kinder édler Erziehung, bei demselben Verleger, um 24 Kr. ohne Kupfer, zu haben; worinn eine besondere Anweisung zu der Lautirmethode enthalten ist.

**) Die Nachrichten von dem Schulwesen im Königreiche Baiern, 1811, im IV. Stück, S. 49—57

Fürs erste lassen sich nach dieser Methode einzelne Buchstaben theils gar nicht hörbar machen, z. B. m n w j, theils nicht gehörig unterscheiden, z. B. b d g.

Fürs zweite bringt der Versuch, diejenigen Buchstaben, die eigentlich nur in Verbindung mit einem Selbstlauter recht gehört werden können, und die eben deshalb schon eine alte Eintheilung theils stumme, theils halblaute genannt hat, ohne beigegebenen Selbstlauter hörbar zu machen, zwar eine Art von Laut hervor; aber es wird in dieser Art von Laut keinesweges ganz dasselbe gehört, was man in der mit einem Selbstlauter verbundenen Aussprache desselben stummen oder halblauten Buchstaben wirklich hört. So hört man z. B. das f in dem Aussprechen der Sylbe „fa" durchaus nicht als ein solches Pfeifen, wie es nach der Lautirmethode hörbar gemacht wird, sondern es verschmilzt mit dem a auf eine solche Weise, daß es nur als eine Modification vernommen wird, die der Selbstlauter a durch die bestimmte Bewegung des Sprachorgans erhält, mit welcher er in jener Sylbe ausgesprochen wird. Die Lautirmethode erregt also, streng genommen, bei dem Kinde eine unrichtige Vorstellung von der eigentlichen Bedeutung der Mitlauter, und ist genöthiget, den Schüler in der wirklichen Zu-

---

enthalten Bemerkungen gegen die Lautirmethode, die einer vorzüglichen Beherzigung werth sind. Insbesondere ist S. 51 sehr gut auseinandergesetzt, daß diese Methode, wenn sie auch in einem auf wenige Schüler beschränkten Privatunterricht mit Nutzen gebraucht werden kann, doch in dem öffentlichen Schulunterrichte, wo eine größere Zahl von Kindern zu lehren ist, kaum eine Anwendung finde.

sammensetzung der Sylben eben so von dem Pfeifen, Sausen, Zischen, Blasen, Schnarren rc. womit sie des Hörbarmachens wegen die Mitlauter bezeichnen lässt, abstrahiren zu lehren, wie die Buchstabirmethode ihn von den Selbstlautern, womit sie des Nennens wegen die Mitlauter begleitet, abstrahiren lehren muß.

Fürs dritte auch den der Buchstabirmethode vorgeworfenen Hauptfehler, – daß sie einen bestimmten Sprach-Laut, (z. B. die Sylbe „so") aus zwei verschiedenen Sprach-Lauten („Es" und „o") zusammensetzen lehre, – hebt die Lautirmethode ebenfalls nicht; denn derselbe Fall findet auch in der Operation der Lautirmethode statt. Indem sie nämlich erst einzeln das Zeichen s als ein Sausen und das Zeichen o als einen Laut hörbar zu machen, und dann beides zu dem Einen „so" zu verbinden lehrt, ist aus jenem einzelnen Sausen des s und dem Laut des o, nacheinander hervorgebracht, eben so wenig der zusammengesetzte Laut „so", als aus den zwei einzelnen Sylben es und o die Sylbe „so" herauszuhören *). Inwiefern also die Lautirmethode ihre

*) Es ist hiebei überhaupt zu bemerken: 1) daß die Mitlauter, als Sylben-Elemente, in der That eigentlich keine Lauter sondern nur Lautbildner oder noch bestimmter Laut-Modificatoren sind, und sich an und für sich selbst ohne unmittelbare Verbindung mit einem Selbstlauter theils gar nicht, theils nicht richtig hörbar machen lassen; daß also die Buchstabirmethode, welche die Mitlauter nur in Verbindung mit einem bestimmten Selbstlauter hören lässt, insofern noch einen Vorzug vor der Lautirmethode hat, als sie die eigenthümliche Function und Bedeutung der Mitlauter an einem Einzelfall richtiger darstellt, als die letztere Methode mit der Art von Verallgemeinerung, die sie versucht; 2) daß die zusammengesetzte Opera-

Aufgabe wirklich so versteht, daß der Schüler nicht bloß die einzelnen Buchstaben, mit denen eine bestimmte Sylbe bezeichnet wird, als das zusammengesetzte Zeichen dieser bestimmten Sylbe betrachten und dabei diese Sylbe aussprechen, sondern aus dem Aussprechen der einzelnen Buchstaben, aus denen die Sylbe besteht, diese bestimmte Sylbe eigentlich zusammenhören soll, hat sie eben sowohl eine unmögliche Aufgabe als die eigentliche Buchstabirmethode. Inwiefern sie aber ihre Aufgabe so versteht, wie die Buchstabirmethode die ihrige von jeher verstanden hat, nämlich daß der Schüler die zu einer Sylbe zu verbindenden einzelnen Buchstaben als das zusammengesetzte Zeichen des bestimmten Sylbenlautes auffassen soll, der dabei auszusprechen sey, oder dessen man sich bedienen müsse, wenn man den bestimmten Sylbenlaut in der Wortschrift bezeichnen wolle: ist zwar nichts Unmögliches in der Aufgabe, aber es muß dann auch zugestanden werden, daß die Buchstabirmethode eben-

---

tion der Sprachwerkzeuge, deren Product die Sylbe ist, zwar in ihre Elemente künstlich aufgelöst, die ursprüngliche Einheit der Sylbe aber durch keine Art von Zusammensetzung der künstlich ausgeschiedene Sylben-Elemente unmittelbar für das Gehör wieder hergestellt werden könne, aus dem ganz einfachen Grunde, weil in der Scheidung der Sylben-Elemente die Mitlauter nicht als Element für sich dem Ohre darstellbar zu machen sind, sondern dazu irgend eines Zusatzes bedürfen, dieser mag nun entweder bloß eine Art von Laut, oder ein eigentlicher Selbstlauter seyn, woraus von selbst folgt, daß jeder Versuch aus den künstlich geschiedenen Elementen wieder Ein Ganzes künstlich zusammensetzen, jenen Zusatz erst wieder ausscheiden müsse, welches nicht anders als durch Abstraction geschehen kann.

falls keine andere als diese Aufgabe hat, und jener Haupteinwurf also gegen sie eben so wenig als gegen die Lautirmethode anwendbar ist.

Dazu kömmt noch 1) daß die einfach zusammengesetzten Sylben, welche die Buchstabirmethode als Namen der Mitlauter gebraucht, sich dem Gedächtnisse des Kindes bestimmter einprägen, und mithin auch leichter behalten werden, als das unbestimmte Hauchen, Blasen, Zischen rc. welches die Lautirmethode zur Bezeichnung der Mitlauter anwendet; 2) daß die herkömmlichen Namen der Mitlauter, wenn sie auch für den Zweck des Lesenlehrens entbehrlich gemacht werden könnten, deshalb doch nicht als für alle andere Zwecke ebenfalls entbehrlich anzusehen seyen, daß vielmehr diese herkömmlichen Benennungen zuletzt doch auch von dem Schüler der Lautirmethode noch besonders erlernt werden müssen, da sie den allgemeinen Sprachgebrauch, den so leicht keine neue Methode des Lesenlehrens umwandeln wird, für sich haben, und für so mancherlei Gebrauch durch das Lautiren nicht ersetzt werden können; 3) kann auch nicht unbemerkt bleiben, daß der Versuch, eine für sich nicht lautende Bewegung der Sprachwerkzeuge lautbar zu machen, zugleich unvermeidlich zu allerlei Grimassen führe, die bei Kindern leicht Lachen erregen können, und daß also auch von dieser Seite die Lautirmethode wenigstens in zahlreichen Schulen eine Schwierigkeit ihrer Einführung finde.

§. 13.

Demnach hat auch die Lautirmethode so viele und bedeutende Einwendungen gegen sich, daß ihr ein unbedingter Vorzug vor der Buchstabirmethode nicht eingeräumt werden kann.

§. 14.

Andere Methoden des Lesenlehrens, die nur darauf beruhen, durch allerlei methodische Kunstmittel das Erlernen des Lesens zu erleichtern, z. B. durch Ableitung aller Buchstabengestalten aus einigen Grundbuchstaben, oder aus einer geraden und krummen Linie, oder die darauf berechnet sind, das Erlernen der Buchstaben mehr mit Verstandesübung der Schüler, und insbesondere mit Reflexion der Schüler auf die organische Bildung der Sprachlaute selbst, zu verbinden, bedürfen hier keiner besondern Erwähnung, da sie an den aufgezählten Hauptmethoden nichts wesentliches verändern, und folglich nicht als besondere Methoden aufgeführt werden können. Die von diesen Kunstmitteln Gebrauch machen wollen, werden sich die Kenntniß der dazu nöthigen methodischen Regeln aus den darüber vorhandenen Schriften leicht verschaffen können.

§. 15.

Da nun aus der hier gegebenen Übersicht von den Hauptmethoden des Lesenlehrens sich ergiebt, daß jede ihre Vorzüge und Mängel hat, und daß eben deswegen keine leicht zur unbedingt herrschenden sich erheben wird; da auch, besonders bei der Verschiedenheit der Lehrenden und Lernenden, keine als die schlechthin und unter allen

Umständen vorzüglichste bezeichnet werden kann: so kann es auch nicht als rathsam erscheinen, eine derselben als die allgemein einzuführende gesetzlich vorzuschreiben. Inzwischen läßt sich nicht ohne Grund erwarten, daß die eigentliche Buchstabirmethode, mit der nöthigen Entfernung des todten Mechanismus und mit Beobachtung eines bessern methodischen Ganges, die größte Ausbreitung behaupten wird.

§. 16.

Darnach ist auch der ganze erste Abschnitt des Lehrbuches von S. 2—38 vorzugsweise eingerichtet; jedoch kann derselbe, da darinn ein methodisch genaues Fortschreiten der Elementar-Übungen des Lesens beobachtet ist, auch bei andern Methoden des Lesenlehrens gebraucht werden.

§. 17.

Für den rechten Gebrauch dieser Abtheilung des Lehrbuches werden hier noch folgende Bemerkungen und Vorschriften hinzugefügt:

1) Das ABC in der altherkömmlichen Ordnung voranzustellen, ist absichtlich unterlassen worden, um dem Vorurtheile zu begegnen, als müssten die Buchstaben nothwendig in jener Ordnung erlernt werden. Die gewöhnliche Ordnung des ABC, welche nicht nach dem Zwecke des Lesenlernens bestimmt worden, kann auch für diesen Zweck nicht wohl gebraucht werden, vorzüglich weil in derselben die Lautzeichen weder der Verwandt-

schaft der Laute noch der Ähnlichkeit der Zeichen nach zusammengestellt sind, und folglich ein Hauptmittel fehlt, wodurch wenigstens das Erlernen einzelner Buchstaben erleichtert werden kann. Für den Zweck des Lesenlernens musste also eine andere Ordnung gewählt werden, welche zugleich die mit dem Leseunterricht zu verbindende Aufgabe der richtigen Aussprache der verwandten Laute genauer zu berücksichtigen hatte. Deshalb sind ai ei, äu eu, b p, d t, f v, k g, zusammengestellt, und in derselben Ordnung auch durch alle Elementaraufgaben hindurch beibehalten worden.

2) Damit aber daraus nicht ein anderes Vorurtheil entstehe, als ob die Bekanntschaft mit der gewöhnlichen Ordnung des ABC etwas ganz Gleichgültiges sey, so ist nicht nur in dem Lehrbuche selbst S. 27 diese gewöhnliche Ordnung des ABC bei den großen oder Anfangs-Buchstaben mit aufgenommen worden, sondern es wird auch hier ausdrücklich erinnert, daß die Kenntniß dieser Ordnung selbst der gemeine Mann nicht entbehren könne, wenn er nur in irgend einem Register etwas nachschlagen soll, daß also diese Kenntniß im Schulunterricht nicht zu vernachläßigen sey.

3) Eine ähnliche Erinnerung findet in Absicht auf die Namen der Buchstaben statt. In Ansehung der Grund- oder Selbstlauter zeigt sich keine Verschiedenheit; ihr Laut ist auch ihr Name. In Ansehung der Mitlauter aber tritt die Verschiedenheit ein, daß zwar die hergebrach-

ten Namen der meisten bloß durch den Zusatz des e, nur bei h und k mit a, und bei j z und v mit andern Zusätzen, gebildet werden, doch aber auch bei jenen erstern sich eine Verschiedenheit darin findet, daß bei einigen das e dem Mitlauter nach- bei anderen demselben vorausgeht. Inwiefern nun Einige es auch für eine Verbesserung der Leselehrmethode halten, eine durchgängige Gleichförmigkeit in der Benennung der Mitlauter einzuführen, und alle mit angehängtem e (also nicht ef es ꝛc. sondern fe se ꝛc.) zu benennen; Einige ferner, die sich der Lautirmethode annähern, auch dieses e nicht voll und hell, sondern halb verschluckt (wie das hebräische Schwa) ausgesprochen wissen wollen: ist zu erinnern, a) daß in den hergebrachten Buchstaben-Namen nicht ohne Grund das e bald voraus bald nachgesetzt ist, sondern weil die Mitlauter sich zum Theil im einen zum Theil im andern Falle bestimmter und deutlicher darstellen lassen, b) daß man die hergebrachten Namen auch darum nicht willkürlich verlassen könne, weil der allgemeine Sprachgebrauch sich nicht durch die Methoden des Lesenlehrens abändern läßt, c) daß in Absicht auf das Lesenlernen selbst der Gewinn von jener Änderung unbedeutend und sogar noch zweifelhaft ist. — Inzwischen mag es seinen Nutzen haben, die Schüler darauf aufmerksam zu machen, ob die Eigenthümlichkeit eines Mitlauters eben so gut hörbar werde, wenn man den Selbstlauter vor- oder wenn man ihn nachlauten lasse.

4) Dagegen ist es eine nothwendige Verbesserung in den Namen der Buchstaben, die deshalb beim Lesen-

lehren allgemein beobachtet werden sollte, daß die Grundlauter å ö ů ai ei au åu eu, sodann die Mitlauter ch und sch, nicht so ausgesprochen werden, daß man die in den zusammengesetzten Zeichen einzeln genommen liegenden Laute einzeln ausdrücke, sondern daß man sie nur als den Einen Laut, den sie bezeichnen, hören lasse; daß man also nicht z. B. ä als a e geschieden, sondern als Einen Laut ä, ch und sch nicht ce ha und es ce ha, sondern che und sche aussprechen lehre.

5) Als eine wesentliche Verbesserung der Anordnung der Elementaraufgaben wird erkannt werden, daß für die erste Stufe der Leseübung (S. 2—18 des Lehrbuches) keine anderen Lautzeichen aufgenommen sind, als a) die sogenannten kleinen Buchstaben, und von diesen b) nur diejenigen, die in eigenthümlich teutschen Wörtern vorkommen, und c) die als wirkliche Lautzeichen gelten. Diese Beschränkung hatte zur Folge, daß in die Beispiele kein Wort, das einen großen oder Anfangs-Buchstaben nach der teutschen Schreibart erfordert, oder worinn z. B. ein h als bloßes Dehnungszeichen vorkömmt, aufgenommen werden konnte.

6) Hat der Lehrling es erst in diesem Kreise von Lautzeichen zu einiger Fertigkeit im Bezeichnen und Zusammensetzen der Buchstaben und Sylben gebracht, so wird er um so leichter die Bedeutung der weiteren Buchstaben fassen, welche für die zweite Stufe der Leseübung (S. 18—29 des Lehrbuches) zusammengestellt sind. Eben so wird er auch in der letzten Übung der zweiten Stufe (S.

29—33 des Lehrbuches), nämlich in dem Abtheilen der Wörter in ihre Sylben, um so schneller fortschreiten, wenn er in der rüheren Aufgabe des Zusammensetzens der Wörter aus ihren Sylben gründlich geübt worden ist.

7) In Ansehung des Umfangs der aufgenommenen Beispiele kann es vielleicht auf den ersten Anblick scheinen, als ob deren Anzahl zu groß sey, und den Schüler ermüden müsse. Allein fürs erste darf nicht übersehen werden, daß es beim Lesen, wie bei allen künstlich zu erwerbenden Fertigkeiten, hauptsächlich darauf ankomme, die Elemente gründlich und vollständig zu üben, und daß ein etwas längeres Verweilen bei den Elementen nur dem Scheine nach ein Aufenthalt, in der That selbst aber eine Beschleunigung des vollständigen Erlernens sey, und dagegen vielmehr das Hinwegeilen über die Elemente ein wahrer Aufenthalt werde, indem es das schnellere Fortschreiten in den zusammengesetzteren Übungen erschwert, und die gründliche Vollständigkeit der Übung verhindert. Fürs zweite verlangt die Gründlichkeit des Verfahrens allerdings sowohl in der Kenntniß der Hauptelemente Vollständigkeit, als auch in der Übung der wesentlichsten Elementartheile Geläufigkeit, und für beide Zwecke ist ein größerer Umfang von Übungsbeispielen erforderlich. Fürs dritte wird eine aufmerksamere Betrachtung der Beispielsammlung auch nicht verkennen lassen, daß in der gewählten Zusammenstellung mehrerer Beispiele zugleich auch mehrere Zwecke, auf die bei dem Lesenlehren zu sehen ist, verbunden sind; vorzüglich

zur Übung des deutlichen Sprechens, worauf der Leseunterricht dringen soll, die Zusammenstellung ähnlich lautender Sylben und Wörter. Sodann ist auch nicht zu verkennen, daß der Gebrauch dieser reicheren Beispielsammlung durch die systematische Anordnung derselben sehr erleichtert sey, indem die ersten Leseübungen durch alle Abtheilungen hindurch immer wieder mit dem Einfachsten anfangen, nämlich mit den Elementarsylben, die dem Schüler schon aus dem ersten Abschnitte bekannt sind, worauf weiter stufenweise zuerst solche Sylben folgen, in welchen mehrere Mitlauter dem Selbstlauter vorangehen, hernach solche, in welchen der Selbstlauter nur mit Einem vorangehenden und Einem nachfolgenden Mitlauter verbunden ist; so daß der Schüler Schritt vor Schritt vom Leichteren zum Schwereren geführt werden kann.

Dabei versteht sich jedoch von selbst, daß die Meinung nicht ist, als müsse nothwendig jeder Schüler durch alle einzelnen Wörter, die von S. 6–33 des Lehrbuches als Beispiele der ersten Leseübung aufgestellt sind, hindurchgeführt werden, daß vielmehr den Lehrern darin Freiheit der Auswahl gelassen, und nur dafür gesorgt ist, daß jeder für seine Methode den nöthigen Vorrath von Beispielen finde.

§. 18.

Da die ersten Leseübungen, wenn der Lehrer eine größere Zahl von Schülern zusammen zu unterrich-

ten hat, nicht so anzustellen sind, daß jeder Schüler einzeln aus seinem Buche abgehört wird, vielmehr für diesen Fall der gemeinsame Unterricht unstreitig der zweckmäßigste ist, so daß der Lehrer die einzelnen Buchstaben und Sylben an einer Wandtafel vorzeigt, und deren Namen oder Bedeutung zuerst selbst deutlich und volltönend ausspricht und dann durch mehrere einzelne Schüler nacheinander laut nachsprechen läßt, so daß alle Schüler den ausgesprochenen Laut hören und auf Verlangen wiederholen können: so ist zugleich Fürsorge getroffen worden, nicht nur a) die einzelnen Buchstaben, und b) die einfach zusammengesetzten Sylben, sondern auch c) die ganze Reihe der Mitlauter, welche die mehrfachzusammengesetzten Elementar-Sylben bilden, im großen Buchstabenformate auf besondern Bogen abdrucken zu lassen, welche, auf Pappe gezogen, entweder als ganze Tafeln zum allgemeinen Unterricht in der Schule zu gebrauchen, oder, in einzelne Täfelchen zerschnitten, zu einem Setzkasten einzurichten sind, der zu dem doppelten Zwecke dienen kann, daß der Lehrer 1) anfänglich die Zeichen einzeln hervorholt und aufstellt und die damit zu verbindenden oder zu bezeichnenden Laute kennen lehrt, 2) späterhin aber die Laute einzeln nennt, und die dazu gehörigen Zeichen aus dem Kasten von den Schülern aufsuchen läßt.

§. 19.

Die methodische Ordnung, mit welcher dabei verfahren werden muß, ist folgende, wie sie auch in der Tabelle selbst angegeben ist.

1) Zuerst kommen die Selbstlauter, oder die einfachen Laute mit einfachen Zeichen

a å e i o ö u ü

2) dann folgen die Doppellauter oder die verbundenen Laute mit zusammengesetzten Zeichen

au ai ei eu åu

3) die Mitlauter mit einfachen Zeichen

b p d t f v g k j h l m n r ſ (s) w z

4) die Mitlauter mit zusammengesetzten Zeichen

ch sch

5) die einfachen Elementarsylben

a å e i o ö u ů au ai ei eu åu

6) die einfach zusammengesetzten Elementarsylben

a) mit vorausgehenden Mitlautern

b) mit vorausgehenden Selbstlautern

7) zu den mehrfach zusammengesetzten Elementar-Sylben

a) die den Selbstlautern vorausgehenden mehreren Mitlauter

b) die den Selbstlautern nachfolgenden mehreren Mitlauter.

§. 20.

Diese Tabelle wird zugleich zur Überzeugung dienen, daß die Zahl der Elementar-Sylben in der teutschen Sprache nicht so unübersehbar ist, als es vielleicht scheint, so lange man sie nicht auf Regeln gebracht vor sich hat. Für den Gebrauch dieser Tabelle wird erinnert:

1) daß die Aufzählung sich auf die Elementar-Sylben der teutschen Sprache beschränkt,

2) daß nur die einfachen und einfach zusammengesetzten Elementar-Sylben, in denen bloß Ein Mitlauter mit dem Selbstlauter verbunden ist, vollständig aufgenommen werden konnten, von den mehrfach zusammengesetzten Elementar-Sylben aber, in denen mehrere Mitlauter dem Selbstlauter entweder vorangehen oder nachfolgen, bloß die Zusammensetzungen von Mitlautern, die sich Einem Selbstlauter, vorangehend oder nachfolgend, in der teutschen Sprache wirklich verbinden, angegeben sind,

3) daß sonach, um diese letzteren Sylbenzeichen vollständig zu bilden, die Zeichen der Selbstlauter einzeln hinzugelegt werden müssen,

4) daß aber auf diese Weise doch leicht alle in der teutschen Sprache vorkommenden zusammengesetzten Elementar-Sylben nach ihren verschiedenen Graden dargestellt werden können, indem man a) den dem Selbstlauter vorangehenden mehrfachen Mitlautern der Reihe nach die einzelnen

Selbstlauter hinten anfügt, b) den dem Selbstlauter nachfolgenden mehrfachen Mitlautern der Reihe nach die einzelnen Selbstlauter voran legt,

5) daß auf dieselbe Weise sogar die schwersten einsylbigen Wörter zusammengesetzt werden können, wenn man die Wörter, die aus mehrfachen vorangehenden und nachfolgenden Mitlautern zugleich bestehen, dadurch bildet, daß man zwischen die Zeichen der mehrfachen vorangehenden und der mehrfachen nachfolgenden Mitlauter den erforderlichen einzelnen Selbstlauter in die Mitte legt.

§. 21.

Wird dieser strenge Stufengang der allmälig gesteigerten Zusammensetzung der Sylben gehörig beobachtet, so wird es in der Regel nicht einmal nöthig seyn, den ganzen Umfang dieser Sylbenbildung mit den Lehrlingen Schritt vor Schritt zu durchlaufen, indem sie bald die ähnlichen Fälle von selbst erkennen, und auf sie die Regel des einen Falles anwenden lernen. Übrigens aber, wenn auch die ganze Stufenfolge Schritt vor Schritt durchlaufen werden müsste, so ist nicht zu fürchten, daß der Lehrling so leicht dabei ermüden werde, weil eben durch das Methodische der Stufenfolge es ihm erleichtert wird, aus denselben Mitlautern, die er einmal mit dem einen Selbstlauter als Sylbe aussprechen gelernt hat, auch mit allen übrigen Selbstlautern der Reihe nach Sylben zu bilden und auszusprechen.

§. 22.

Daß der Lehrer bald möglichst die Schüler anleiten müsse, daß sie selbst auch die Buchstaben nachzuzeichnen versuchen, ist eine bekannte Regel, an die hier nur kurz erinnert wird. Der Hauptgrund dieser Regel ist, weil nach einer bekannten Erfahrung etwas, was die Schüler selbst hervorbringen, ihrem Gedächtnisse sich viel vester einprägt, als was sie bloß durch Ansehen aufnehmen, und weil also das Lernen des Lesens schneller von statten geht, während zugleich zum Schreiben ein Grund gelegt wird. Ein anderer Grund für eben diese Regel ist, weil diese Übung des Buchstabenzeichnens eine angemessene Beschäftigung der Schüler darbietet.

§. 23.

Für die erste Übung im Lesen geschriebener Lautzeichen bedarf es keiner besonderen Vorschriften, indem dazu am schicklichsten die kalligraphischen Mustervorlagen dienen können. Rücksichtlich des Lesens lateinischer Schriftzeichen wird bloß erinnert, daß diese Übung, als nicht hieher gehörig, absichtlich übergangen worden sey.

§. 24.

Sollte übrigens gleichwohl bei Manchen noch die Besorgniß statt finden, daß unerachtet aller Verbesserung der Methoden das Lesenlernen doch für die Kinder eine zu einförmige und mechanische Beschäftigung sey, und ihrem Geiste zu wenig Nahrung gebe, so muß erinnert werden, daß 1) in der einen Rücksicht die Besorgniß ungegründet, 2) in der andern Rücksicht die Forderung überspannt, übrigens aber 3) der Unter-

richt der Kinder, wenigstens nach den Vorschriften dieses Lehrbuches, auch nicht auf die Leseübungen beschränkt, vielmehr ausdrücklich so angeordnet sey, daß gleichzeitig mit den Übungen des Lesens, vom ersten Anfang an durch alle Stufen hindurch, auch andere Übungen verbunden werden sollen.

Inwiefern aber die Anordnung des Lehrbuches selbst bei einem Lehrer, der dessen Inhalt und Bestimmung nicht gehörig beachtete, die Meinung erregen könnte, daß er das Lehrbuch nur geradehin von Seite zu Seite mit seinen Schülern zu behandeln, und mit seinem Unterricht also schnurgerade der Ordnung der Seitenzahlen zu folgen habe, wird ausdrücklich an die Vorschrift der dem Lehrplan angehängten Lehrordnung erinnert, nach welcher gleichzeitig mit den Übungen des Lesens auch Übungen des Gedächtnisses und des Verstandes vorgenommen werden sollen, und folglich mit der ersten Hauptabtheilung des Lehrbuches beizeiten auch die zweite Hauptabtheilung desselben, so wie die dritte und vierte Hauptabtheilung, die dieser Anweisung zum Gebrauche des Lehrbuches vorbehalten worden ist, und weiter unten folgt, zu verbinden sey.

Auch der dritte Abschnitt der ersten Hauptabtheilung (S. 46–102 des Lehrbuches) kann schon in der früheren Periode des Unterrichtes, ehe noch die Schüler selbst diesen Abschnitt zur Leseübung zu gebrauchen vermögen, benutzt werden, die darin enthaltenen Erzählungen und Gedichte zu Verstandes- und Gedächtniß-Übungen der Schüler anzuwenden.

Zweiter Abschnitt.

Unterricht im Lesen der Zahlen.

§. 1.

Der zweite Abschnitt im Lehrbuche enthält bloß den nöthigen Unterricht im Zahlenlesen; wovon der Unterricht im Rechnen zu unterscheiden ist. Das Rechnen selbst, als ein mündlich zu lehrender Gegenstand, wird abgesondert, in der dritten Hauptabtheilung dieser Anweisung zum Gebrauche des Lehrbuches, vorgetragen.

§. 2.

Inwiefern durch den Unterricht im Zahlenlesen die Elementarübungen des Lesens vollendet werden, insofern ist es auch schicklich, hier sogleich diesen ergänzenden Abschnitt mit zu erörtern.

§. 3.

Voranzuschicken ist die Bemerkung, daß die Kinder, ehe sie zu dieser letzten Elementarübung des Lesens kommen, schon im mündlichen Rechnen bewandert sind, weil dieser Unterricht gleichzeitig mit dem Unterrichte im Lesen anzufangen ist. Eben dieser vorauszusetzenden Kenntniß wegen wird es wenig Mühe kosten, die Lehrlinge schnell zur größten Fertigkeit im Zahlenlesen zu bringen.

§. 4.

Die Lehrer haben hierbei vor allem in Acht zu nehmen, daß sie nicht selbst diesen Unterricht durch einen Irrthum erschweren, der noch zu allgemein herrscht, als daß er hier nicht erwähnt werden müsste. Es ist der Irrthum, daß man Ziffer und Zahl für eben so gleichnamig hält, als man bisher den Namen und den Laut der Buchstaben für einerlei gehalten hat. Jeder Lehrer, der von diesem Irrthume noch nicht frei geworden ist, präge es sich daher wohl ein, daß unsere zehn Ziffern nichts anderes als nur die angenommenen zehn Buchstaben oder Zeichen sind, um damit jede Zahl für das Auge leserlich zu machen. Die Namen führen diese Ziffern bloß von der Zahl, die sie alsdann ausdrücken, wenn sie entweder allein, oder in einer Reihe von mehreren hintereinander stehenden Ziffern auf dem ersten Platze von der Rechten zur Linken, stehen.

§. 5.

Nach dieser gewonnenen wahren Ansicht mache man seine Schüler fürs Erste auch nur mit der Figur und dem Namen der einfachen Zahlzeichen bekannt. Man gehe die einzelnen Zahlzeichen der Reihe nach mit ihnen durch, und zeige ihnen, daß 1 Einen Gegenstand, z. B. Einen Finger, Eine Hand, Ein Haus rc. bedeute, 2 zwei Gegenstände, zwei Finger rc. und so fort bis 9.

§. 6.

Hierauf sage man ihnen, daß man sie auch im Lesen oder im Aussprechen mehrerer derselben unterrichten wolle,

und mache sie aufmerksam darauf, daß man aus diesen einfachen Zahlzeichen auch die Zeichen größerer Zahlen zusammensetzen könne, wie sich aus den einfachen Lautzeichen auch die Zeichen größerer Wörter zusammensetzen lassen.

Zu dieser Unterweisung dient der zweite Abschnitt des Lehrbuches nr. II. S. 40–44.

§. 7.

Hiebei mache man vor allem andern den Schülern bemerklich, daß ein und dasselbe Zahlzeichen, wenn es nicht allein sondern mit mehreren Zahlzeichen zusammenstehe, bald eine größere bald eine geringere Zahl oder Menge anzeige, je nachdem es in einer Zifferreihe den ersten, zweiten, dritten rc. Platz, in der Ordnung von der Rechten zur Linken, einnehme.

Zu dem Ende setze man zuerst zwei dann mehrere 1 hintereinander, und erkläre nun zuvörderst dem Schüler, daß bei den Zahlzeichen die Rangordnung von der Rechten zur Linken gehe, und folglich unter dem ersten Platze der erste zur Rechten, unter dem zweiten der zweite von der Rechten her rc. verstanden werde. Alsdann lehre man a) daß die Zahlzeichen, wenn sie mit mehreren zusammen Eine Reihe ausmachen, die Bedeutung, die sie als einzeln stehende Ziffern haben, nur auf dem ersten Platze beibehalten, auf dem zweiten, dritten rc. Platze aber sie verändern; b) daß sie durch das Vorrücken auf einen höheren Platz jederzeit um das Zehnfache höher werden, d. h. eine zehnfach höhere Zahl anzeigen, daß also in dem Zahlzeichen 111 die 1 auf dem ersten Platze nur Einen Gegenstand z. B. Einen Finger rc. bezeichne, die 1 auf dem zweiten Platze aber

zehnmal Eins z. B. zehn Finger ꝛc. bedeute, die 1 auf dem dritten Platze zehnmal zehn z. B. zehnmal zehn oder hundert Finger ꝛc., daß man sonach die 1 auf dem dritten Platze nicht aussprechen dürfe Eins sondern Einhundert, auf dem zweiten Platze auch nicht Eins sondern Zehn, auf dem ersten Platze also nur Eins.

§. 8.

Diese Anweisung ist sodann, nach Anleitung des Lehrbuches, mit allen Einzelziffern nach und nach durchzuführen; also z. B. von der 2, daß wenn zwei 2 zusammenstehen, die 2 in der zweiten Stelle nicht gelesen werde zwei, sondern zwei zehner oder kürzer — zwanzig. Und so weiter bis Neunzig, und allmälig bis Neuntausend.

§. 9.

Bei dieser Übung im Lesen zusammengesetzter Ziffern kommen aber lauter eigentliche Zahlzeichen vor. Die Bedeutung der Null (0) als des bloßen Platzzeichens, oder des Stellvertreters der Zahlzeichen, läſſt sich nunmehr erst ganz deutlich machen, nachdem die Schüler durch die vorangegangene Übung die Wichtigkeit des Platzes, den eine Ziffer einnimmt, hinlänglich kennen gelernt haben. Die eigentliche Bedeutung der Null (0) wird sich dem Schüler am stärksten einprägen, wenn man ihm den Fall vorlegt, daß die Zahl zehn allein, ohne Verbindung mit einer Einzelziffer ausgedrückt werden solle. Es dringt sich dabei von selbst das Bedürfniß eines Hülfsmittels auf, wodurch

bezeichnet werden könne, daß die 1, welche nur auf dem zweiten Platz einer Zifferreihe zehn bezeichnen kann, den zweiten Platz einnehme. Der Schüler wird also um so leichter begreifen, wenn man ihm sagt: die Null (0) sey dieses Hülfsmittel, sie vertrete die Stelle der Ziffer in den Fällen, wo keine wirkliche Zahl vorhanden sey, durch deren Zeichen der Platz bezeichnet werde, den eine Ziffer einnehmen müsse, um eine höhere Zahl auszudrücken, als sie als Einzelziffer bezeichne.

§. 10.

Nach dieser Übung, wobei die Schüler angehalten werden müssen, kleine Zifferreihen richtig zu lesen, nehme man die größeren Lesebeispiele des Lehrbuches mit ihnen vor. Sind der Kinder mehrere, so schreibe man die Zifferreihen auf die Wandtafel, ohne die Namen der Zahlen beizusetzen. Zuerst lasse man lesen: Eintausend, Einhundert, Zehn und Eins; Zweitausend, Zweihundert, Zwanzig und Zwei. Hernach gebe man den Schülern die Regel, daß die Einer vor den Zehnern ausgesprochen werden, und lehre sie also statt „zwanzig und zwei“ sprechen „zwei und zwanzig“ rc.

§. 11.

Nachdem die Schüler in dem Lesen von größern Zifferreihen, die aus einerlei Ziffern bestehen, hinreichend geübt sind, führe man sie zum Lesen größerer Zifferreihen, die aus verschiedenen Ziffern bestehen, und verbinde damit das Lesen von Zifferreihen, die mit mehreren Nullen vermischt sind.

§. 12.

Bei der letzteren Übung findet sich auch Gelegenheit, den Schülern bemerklich zu machen, daß die Null, links vor einem Zahlzeichen stehend, keine Platzerhöhung und folglich auch keine Erhöhung der Zifferbedeutung des nachfolgenden Zahlzeichens hervorbringe; was nöthigen Falles von dem Lehrer durch mehrere Beispiele an der Wandtafel geläufiger gemacht werden kann.

§. 13.

Nach dieser Vorübung werden die folgenden Übungen im Lesen unbenannter und benannter Zahlen (n. III, im 2ten Abschn. S. 45 des Lehrbuches) auf die daselbst schon genugsam angegebene Weise vorgenommen.

Bei den benannten Zahlen finden sich auch einige Beispiele von Zahlen aus noch höhern Ordnungen als der Tausender, um auf gleiche Weise die Kinder mit deren Aussprache bekannt zu machen.

Weiter als bis zur Million oder tausendmal tausend zu gehen, würde unnütze Zeitverschwendung seyn.

Dritter Abschnitt.

Unterricht im Lesen nach Sinn und Inhalt des Gelesenen.

§. 1.

Nachdem die Schüler in den Elementarübungen des Lesens so weit gekommen sind, daß sie einzelne Wörter von leichterer und schwererer Zusammensetzung mit der nöthigen Fertigkeit zu lesen im Stande sind, kann man mit den Leseübungen zu dem dritten Abschnitt des Lehrbuches S. 46, fortschreiten, welcher Fabeln, Erzählungen und Lieder enthält.

§. 2.

Die nächste Absicht geht bei diesem Theile dahin, das seinem Stufengange nach anfänglich noch langsame Lesen zu immer größerer Fertigkeit zu erheben.

§. 3.

Diesen Zweck habe man ja beim ersten Durchlesen dieser Abtheilung unverrückt vor Augen, und hüte sich, durch Zergliederung des Inhalts die Kinder von ihm abzuziehen. Höchstens sey es erlaubt, ein oder das andere vorkommende Wort, von dem der Lehrer Grund zu glauben hat, daß es von seinen Schülern nicht verstanden werde, mit einigen umschreibenden Worten kürzlich zu erklären. Dafür gehe seine Aufmerksamkeit hauptsächlich dahin: 1) ob jedes Kind auf eine selbst-

thätige Weise alle Wörter nach den Regeln der Methode liest; 2) ob es solche recht rein, und volltönend ausspricht.

§. 4.

Bei Einhaltung dieser Regeln kann man sich mit Zuversicht versprechen, daß sich von selbst ein so richtiger, reiner Leseton bilden werde, wie keine Kunst durch Vorlesen hervorzubringen im Stande ist.

§. 5.

Sofern aber die Übung des Lesens jetzt nicht mehr bloß auf deutliche Aussprache der Worte, sondern zugleich auch auf richtigen Ausdruck nach dem Sinn und Inhalt des Gelesenen gehen soll, müssen die Schüler vor allem andern die Bedeutung der Lesezeichen lernen, welche als Hülfsmittel dienen, auf den Sinn der einzelnen Sätze zurückzuweisen.

In dieser Absicht sind auch die Lesezeichen den Leseaufgaben dieses Abschnittes in dem Lehrbuche vorangestellt.

§. 6.

Es muß den Lehrern selbst überlassen werden, ob sie jene beide Rücksichten der Lesefertigkeit bei dem ersten Durchlesen dieses Abschnittes mit ihren Schülern auf einmal zu erreichen hoffen können, oder ob sie es nicht rathsamer finden, diese Aufgaben zweimal mit ihnen zu durchlesen, um das Erstemal mehr auf Vollen=

dung der Fertigkeit im technischen Lesen, in der deutlichen reinen und volltönenden Aussprache der Wörter, und erst das Zweitemal dann um so mehr auf richtigen Ausdruck des Sinnes dringen zu können.

§. 7.

Eben diese Leseaufgaben aber lassen sich, wie auch schon oben bemerkt worden, zugleich zu anderweitiger Bildung der Schüler anwenden.

§. 8.

Fürs erste können die Erzählungen gebraucht werden, um die Schüler im Erzählen selbst zu üben, indem man sie ihnen vorliest oder vorerzählt, und sie sich dann von ihnen wieder erzählen lässt. Da alles Reden, wenn es mit Nachdenken geschieht, eine Übung im Denken und im Darstellen des Gedachten zugleich ist, so gewährt die Übung, eine Begebenheit wohl zusammenhangend zu erzählen, eine nicht gering zu achtende Übung des Geistes. Sodann können auch mehrere dieser Leseaufgaben, insbesondere die Gedichte, zu Gedächtnißübungen der Schüler benützt werden. Überdies bieten aber diese Aufgaben auch Stoff dar, sich mit den Kindern zu unterreden, ihnen Urtheile über die vorkommenden Handlungen abzufragen, ihr moralisches Gefühl aufzuregen u. s. w.

§. 9.

Der auf diesen Unterricht sich verstehende Lehrer wird hierbei um so weniger Schwierigkeit finden, als aller Unterhaltungsstoff jener Leseaufgaben aus einer den Kindern bekannten Welt genommen ist, in welcher sie auch denkend gern verweilen.

Zweite Hauptabtheilung.

Den

Unterricht in der Religion

betreffend.

Unterricht
über
Gott.

§. 1.

So kurz und einfach, wie diese 26 Sätze in der zweiten Hauptabtheilung des Lehrbuches sind, muß der erste Religionsunterricht der Kinder seyn. Mehr können und sollen sie weder von der Gottes- und Pflichtenlehre, noch von den von Gott getroffenen Anstalten zu unserer sittlichen Veredlung fassen. Beigefügt sind diesen Sätzen überall noch Sprüche aus der heiligen Schrift und Liederverse frommer Begeisterung.

§. 2.

Inwiefern es eine Hauptabsicht dieser Sammlung ist, dem künftigen Religionsunterricht durch tiefe Einprägung dieser Sprüche und Verse ins Gemüth und Gedächtniß der Kinder eine sichere Grundlage zu geben, wird, insbesondere für die erste Zeit des Schulunterrichts, dieser Abschnitt vorzugsweise zur Gedächtnißübung anzuwenden seyn. Späterhin können zwar daran auch sokratische Unterredungen, von solchen Lehrern, denen die Gabe dazu verliehen ist, angeknüpft werden. Allein es ist dabei nie zu vergessen, daß Religion mehr mit dem ganzen Gemüthe, als bloß mit dem Denkvermögen aufgefasst seyn will, und daß also auch der Kinderunterricht über Religion mehr darauf gerichtet werden muß, den Geist zur näheren Betrachtung der religiösen Gegenstände aufzuregen, die religiösen Gefühle zu beleben und zu bevestigen, und richtige Vorstellungen religiöser Gegenstände durch einfache Lehren und klare eindringliche Aussprüche zu begründen, als den jugendlichen Verstand zu Zergliederung religiöser Begriffe anzuleiten; was ein ganz besonderes nur Wenigen verliehenes Geschick erfordert, wenn es nicht vielmehr zum Unglauben oder doch zum Kaltsinn gegen Religion als zur Bevestigung religiöser Überzeugung führen soll.

§. 3.

Deshalb wird für die Benutzung dieser Abtheilung vorzugsweise von dem Lehrer nur gefordert, daß er die einzelnen vorkommenden Wörter und Ausdrücke, welche den Kindern unverständlich seyn könnten, ihnen kurz und

verständlich erkläre; und dann die Sprüche und Lieder-verse von ihnen auswendig lernen lasse.

§. 4.

Jedoch ist es nicht nöthig, die letztern den Kindern alle der Reihe nach aufzugeben, sondern der Lehrer thut wohl daran, wenn er zuerst die leichtesten und fasslichsten darunter auswählt.

§. 5.

Mit diesem Unterrichte wird angefangen, ehe noch die Kinder das Lesen gelernt haben.

Weil dieß nur durchs Vorsagen zu bewerkstelligen ist, so mache man dabei von der Methode Gebrauch, daß man den ersten Satz eines Spruches oder Liederverses von jedem Kinde in der Reihe nacheinander nachsprechen lasse, bis sie sich solchen gemerkt haben. Man setze dann, indem man jenen wiederhohlt, den zweiten Satz hinzu, und lasse beide zusammen auf gleiche Weise von den Kindern aussprechen. Und so fahre man fort, bis das Ganze dem Gedächtnisse genugsam eingeprägt ist.

Doch auch für das Behalten muß man sorgen. Man wiederhole daher jedesmal am folgenden Tage, was man am vorhergehenden gelernt hat, ehe man ein neues Stück zu lernen anfängt; und am Sonnabende,

was die Woche hindurch eingeübt worden ist. Auf gleiche Weise kann es auch am Ende eines jeden Monats gemacht werden.

§. 6.

Sind indessen die Kinder so weit vorwärts geschritten, daß sie Sätze lesen können: so gebrauche man zu dieser Übung sowohl die von ihnen bereits auswendig gelernten Sprüche und Lieder, um auch durch den Sinn des Gesichtes solche um so tiefer einzuprägen; als auch andere, erst auswendig zu lernende, um die Schüler daran ihre ersten Versuche für sich zu Hause machen zu lassen.

§. 7.

Fähige Kinder werden diese Sprüche und Liederverse alle auswendig lernen. Weniger fähige sind um so mehr an ihnen zu üben, damit ihre Gedächtnißkraft immer besser entwickelt werde. Sollten einige auch nicht alle Sprüche und Lieder auswendig zu lernen im Stande seyn, so wird es doch für sie von großem Nutzen bleiben, wenn sie ihnen zum wenigsten recht geläufig geworden sind, um sich ihrer wieder zu erinnern, so oft sie solche hören.

§. 8.

Übrigens lasse man diese Stellen nie anders als mit Andacht hersagen. Der Lehrer selbst müsse sie nie anders als mit Gefühle und heiligem Ernste aussprechen, damit das innere, religiöse Leben der Kinder angeregt

werde. Der kalt ausgesprochene Buchstabe tödtet; aber der Geist, welcher kräftig durch die Worte spricht, macht das Höhere auch im Kinde lebendig!

Dritte Hauptabtheilung.

Über den
Unterricht im Rechnen.

Erster Abschnitt.

Allgemeine Anmerkungen über das Rechnen.

§. 1.

Das Rechnen ist seiner Natur nach einzutheilen, in ein mündliches und in ein schriftliches. Das erstere muß durchaus dem letzteren als Fundament vorausgehen, und macht daher einen nothwendigen Unterrichtsgegenstand nicht nur für die erste, sondern auch zum Theil noch für die zweite Unterrichtsstufe in der Volksschule aus. Auf diese Weise wird man in unsern Schulen dahin gelangen, durch die Rechenkunst endlich zu leisten, was sie zur Bildung des Geistes sowohl überhaupt als auch insbesondere zur Erlangung gewisser für das Leben unentbehrlicher Grundfertigkeiten beitragen soll.

§. 2.

Als erläuternde Vorbemerkung gelte es, daß man sich, aus Mangel nöthiger Überlegung, beim Unterricht im Rechnen bisher denselben Irrthum, wie beim Unterrichte im Lesen, hat zu Schulden kommen lassen. Nach der gewöhnlichen Methode des Lesens unterscheidet man nicht genug den Buchstaben (das Zeichen für das Gesicht), den Namen desselben (das Zeichen für das Gehör), und den Laut desselben (sein eigentliches Wesen), oder gewisse articulirte Töne, welche nur durch jene bezeichnet werden sollten. Eben deshalb begnügte man sich denn auch schon damit, Kinder die beiden ersten gelehrt zu haben, und bildete sich dabei ein, daß sie das Wesen der Buchstaben aufgefasst hätten, während sie doch nur die Beziehung kennen gelernt hatten, in welcher die Buchstaben mit ihren Namen gegenseitig standen. — Eben so hat man auch bisher die Ziffer (das Zahlzeichen für das Gesicht), den Namen derselben (das Zeichen für das Gehör), und die Zahl (die Größe oder Menge von Einheiten, welche durch Ziffer und Namen bloß angedeutet werden) gewöhnlicher Weise beim Rechnungsunterrichte aus dem oben angegebenen Gewohnheitsfehler nicht genugsam unterschieden.

§. 3.

Wie es nun Grundgesetz für die Lesekunst geworden ist, daß man dabei von der Kenntniß der Sprachlaute ausgehen müsse; so muß es auch zum ersten Gesetze bei der Rechnungskunst erhoben werden: daß dabei die Kenntniß der Zahl, welche durch die Ziffer und durch den

Namen derselben bloß für Gesicht und Gehör bezeichnet wird, aufs sorgfältigste zu Grunde zu legen sey.

Wie man also nach richtigen Grundsätzen die Kinder nicht eher im Lesen und Schreiben, — oder, mit Einem Worte, in der Gesichtssprache, — unterrichten soll, bis sie zu einiger Gewandtheit im Sprechen, oder in der Gehörsprache, gelangt sind: eben so müssen sie, der Ordnung der Natur zufolge, auch nicht eher in der Gesichtsrechnung unterrichtet werden, als bis sie in der Gehörrechnung den ersten sichern Grund gelegt haben.

§. 4.

Demnach ist auch in den Schulen der Unterricht im Rechnen mit dem mündlichen Rechnen anzufangen, und die Schüler sind zum schriftlichen Rechnen nicht eher fortzuführen, als bis sie in dem ersteren eine hinlängliche Fertigkeit erlangt haben.

§. 5.

Von dem gewöhnlichen Kopfrechnen unterscheidet sich dieses mündliche Rechnen durch Folgendes. a) Das mündliche Rechnen geht zu der Hauptaufgabe zurück, vor allem andern die Zahlengrößen selbst unmittelbar aus der Anschauung, indem man wirkliche Gegenstände zusammenzählen läßt, bilden zu lehren, und zeigt den Schülern, indem sie den von ihnen selbstthätig gebildeten Zahlengrößen die bestimmten Zahlen-Namen geben lehrt, zügleich die Entstehung

der Zahlen und die Bedeutung der Zahlen-Namen. b) Dabei wird in dem mündlichen Rechnen die Bezeichnung der Zahlen mit Zeichen für das Gesicht d. i. mit Zahlzeichen oder Ziffern ganz umgangen. Dadurch wird der Vortheil erlangt, daß das Rechnen bei den Kindern nicht ein bloß mechanisches Zusammensetzen und Trennen von Ziffern werden kann, wie es selbst bei dem gewöhnlichen Kopfrechnen nicht selten zu seyn pflegt.

§. 6.

Das mündliche Rechnen fängt also mit dem Zählen, oder Zahlordnen, an, was überhaupt der ganzen Rechnungskunst als Vorwissenschaft vorausgeht. Um aber dabei gründlich und auf eine den Verstand wirklich bildende Weise zu verfahren, ist die Aufgabe so, wie sie der menschliche Geist einst zu lösen hatte, jedem Kinde von Neuem vorzulegen, und von ihm auf dieselbe Weise selbstthätig lösen zu lassen.

§. 7.

Alle Zahlen sind aus dem Urbestandtheile, aus Eins, zusammengesetzt. Durch jedesmaliges Hinzuthun dieses Urbestandtheils zu sich selbst entstehen immer neue Zahlengrößen, die von der vorhergegangenen verschieden sind. Mit dieser Bildung von Zahlengrößen durch stätes Vermehren um eine Eins könnten wir ins Unendliche fortfahren. Wenn nun jede aus Eins und Eins und so weiter zusammengesetzte Zahlgröße einen eigenen Namen bekommen sollte, wie könnten wir alle diese Namen behalten? Der menschliche Geist bedarf al-

so auch zu der Bezeichnung der Zahlengrößen eines Auskunftsmittels, und ist genöthiget, beim Zählen eine gewisse Ordnung einzuführen, um sich damit sowohl die Benennung aller Zahlen, als auch ihre Wiederauffassung zu erleichtern.

§. 8.

Alles Zählen ist anfänglich ein anschauliches, sich auf einen sinnlichen Gegenstand beziehendes. Körper sind es, von denen wir angeben, wie oft sie uns in der Erscheinung vorkommen. Erst später denken wir uns die Gegenstände hinweg und fassen jede Zahl rein (ohne Gegenstand) auf. — Diesen Gang der Natur haben wir auch bei dem Elementarunterricht im Rechnen einzuhalten.

§. 9.

Als das allereinfachste Hülfswerkzeug bei dieser ersten Elementarübung im Rechnen hat uns die Natur unsere Hände und Finger gegeben. Durch die anfängliche Hülfe derselben ist es dem Menschen gelungen, diese hohe Wissenschaft zu erfinden und zu vollenden. Unser Decimalsystem beweist dieses augenscheinlich. Die Zahl unserer Finger ist beim Zählen zur Grundordnung angenommen, und durch Steigerung dieser Grundordnung sind die übrigen folgenden Ordnungen von Hunderten, Tausenden, Millionen rc. gefunden, wodurch es uns nunmehr möglich geworden ist, Zahlen zusammen zu fassen, die selbst die Zahl aller auf der Erde vorhandenen Sandkörner übertreffen. — Welches Hülfsmittel könnte zweckmäßiger seyn, unsere

Kinder alle möglichen Größen von Einheiten zugleich bilden und ordnen zu lehren, als eben dieses uns von der Natur in die Hand gegebene Mittel?

Die erste Ordnung von Zahlen, — die zehn Einheiten — sieht jeds Kind an den Fingern seiner beiden Hände vor sich hingestellt. An ihnen kann es sich sowohl in den Grundzusammensetzungen aller Zahlgrößen üben, als auch die Verhältnisse dieser ersten Zahlgrößen zu einander auf das alleranschaulichste erkennen. Die leichte Beweglichkeit der Finger, um durch Zusammenlegen derselben jede beliebige neue Größe zu bilden, oder durch Trennen derselben solche wieder in kleinere Größen nach Gutdünken zu zerlegen; die Gleichheit der Fingerzahl und der Finger-Paare an beiden Händen, welche zur Anschauung gleicher Zahlverhältnisse führt; die Trennbarkeit der Finger zu lauter für sich bestehenden Einheiten, die doch wieder zusammen ein Ganzes ausmachen, sind entschiedene Vortheile, die unsere Hände zu einem vorzüglichen Hülfswerkzeug des ersten Rechnens machen.

Noch geschickter zeigt sich dieses Hülfswerkzeug des ersten Rechnens bei dem Gebrauch in unsern Schulen. Zehn Kinder auf einer Bank mit ihren zehn Hände-Paaren geben uns die zweite Zahlordnung der Zehner bis zu Hundert aufs vollständigste. Zehn Bänke mit zehn Kindern stellen die dritte Zahlordnung der Hunderter dar, und bilden einen anschaulichen Begriff von Tausend — dem Elemente der vierten Hauptordnung von Zahlen. Ein solches anschauliches Zusammensetzen der Zahlen ist der sicherste Weg, die Gedankenlosigkeit, mit welcher so

manche Menschen die Zahlen hundert und tausend, ohne klare Vorstellung von der Menge darinn begriffener Einheiten, oft aussprechen, schon im ersten Kinderunterrichte zu entfernen, und damit auch zu anschaulichen Vorstellungen höherer Zahlenordnungen von Tausend bis zu Millionen den Grund zu legen.

§. 10.

Man hüte sich aber, dieses Hülfswerkzeug länger zu gebrauchen, als solches nöthig ist! So bald die Kinder an den Fingern das Ordnen der Zahlen, und die Verhältnisse derselben unter einander, an der ersten Zahlordnung genugsam angeschaut und begriffen haben, darf man ihnen zutrauen, daß sie nun auch durch Hülfe der Einbildungskraft reine Zahlgrößen bilden und unter sich vergleichen können. Es ist daher nöthig, daß man damit eigene Übungen anstellen lasse, um ihre Kräfte zu versuchen. Diese Übungen aus dem Kopfe wollen wir zum Unterschiede des Kopfrechnens mit Ziffern in dieser Anweisung mit dem Ausdrucke in Gedanken rechnen bezeichnen.

§. 11.

Der Gang, den die Methode zu nehmen hat, ist mithin im Allgemeinen folgender: zuerst werden die Schüler angeleitet, Zahlen an den Fingern zu bilden; dann werden die ersten Übungen des Rechnens ebenfalls an den Fingern vorgenommen: nebenbei werden die Schüler unbemerkt dahin geführt, die Zahlen sich rein, ohne Gegenstände, zu denken. In letzterm müssen sie erst vollständig geübt seyn, ehe sie zum

Rechnen mit benannten Zahlen weiter fortgeführt werden dürfen.

§. 12.

Dabei ist noch Folgendes hier anzumerken.

a) Bei Erlernung des Rechnens muß eben so genau, wie bei der Erlernung des Lesens, ein gewisser sorgfältig abgemessener Stufengang eingehalten werden. Um dabei nichts übereilen zu müssen, finden die Lehrer hier die Aufgabe für den Anfangsunterricht auf das beschränkt, was man bisher unter dem Namen der fünf Spezies oder der fünf Rechnungsarten zusammenfasste. Dabei sind alle Übungen auf ganze Zahlen eingeschränkt, damit die Schüler erst hierin eine vollendete Fertigkeit erlangen, ehe man mit ihnen zu den gebrochenen Zahlen übergeht; was dem höhern Unterricht aufzubehalten ist. Aber auch innerhalb dieses gezogenen Kreises der Anfangsübungen soll man nie eher zu weitern Aufgaben vorwärts schreiten, als bis auf der vorhergehenden Stufe die erforderliche Fertigkeit erlangt worden ist.

b) Dagegen hüte sich der Lehrer eben so sorgfältig vor allen überflüssigen Weitläufigkeiten. Wer in dem Unterricht jede kleinste Lücke auszufüllen meint, ist nirgends mehr als gerade in diesem Unterrichtsfache in Gefahr, seine Schüler ohne Noth und Nutzen zu quälen. Nur die Hauptübungen dürfen mit den Kindern vorgenommen werden. Traue man doch ihrer selbstthätigen Kraft (ist sie

anders richtig geweckt worden) es zu, daß ihnen das Leichte nicht mehr schwer werden kann, nachdem ihnen das Schwere leicht geworden ist.

§. 13.

Da es vorzüglich bei dem Unterricht im Rechnen, wenn er zugleich ein gründliches Bildungsmittel für die Schüler werden soll, von Wichtigkeit ist, daß dabei ein methodisch strenger Gang der Übungen eingehalten werde, und man also am allerwenigsten hierin es der Willkür der Lehrer unbedingt überlassen kann, sich den zu beobachtenden Gang selbst zu wählen; so folgt hier eine specificirte Übersicht aller anzustellenden Übungen nach einem sorgfältig abgemessenen Stufengange. Weitläufige Auseinandersetzungen aller Kunstmittel, welche von den Lehrern zu Beseitigung einzelner Schwierigkeiten anzuwenden sind, können in dieser Anweisung nicht statt finden. Lehrer, die darinn noch eine besondere Nachhülfe bedürfen, werden solche bei den Schul-Inspectoren leicht finden. Nur hier und da werden einzelne Winke gegeben werden, wo die mündliche Anwendung dieser Methode des Rechnens dasjenige vollenden muß, was schriftlich nur im Allgemeinen angedeutet werden konnte.

Zweiter Abschnitt.

Anleitung zur Zahlenkenntniß.

Erste Stufe:

Übungen mit den ersten zehn Einern, als der Grundordnung aller übrigen Zahlenordnungen.

1.

Das Erste hierbei ist, daß man die Kinder lehre, die Zahlen, von der Eins an bis zu Zehn, als bestimmte Mengen von Einheiten aufzufassen, und jede dieser bestimmten Mengen von Einheiten mit dem bestimmten Zahlnamen zu bezeichnen. Beides muß zu einer hinlänglichen Geläufigkeit gebracht werden.

Dabei beobachte man folgendes Verfahren. Man lasse die Kinder selbst diese zehn Zahlen der Reihe nach zusammensetzen, damit sie deren Entstehung deutlich einsehen und daraus auch deren Bedeutung bestimmt erkennen. Dies kann dadurch geschehen, daß man sie zuerst mit der einfachen Einheit noch eine zweite Einheit verbinden, und diese zwei verbundenen Einheiten als Eine Zahlgröße, deren Name zwei sey, zusammenfassen läßt, sodann ihnen zeigt, daß die der Reihe nach nächstfolgende Zahlgröße, die den Namen drei habe, dadurch entstehe, wenn man zu der zusammengesetzten Zahl

zwei noch eine Einheit hinzufüge, und diese zusammengesetzten Einheiten als Eine Zahl zusammenfasse. Auf dieselbe Weise erkläre man ihnen der Reihenfolge nach die übrigen Zahlen bis zu Zehn.

Dazu kann man sich der Finger, als eines sehr zweckmäßigen Hülfsmittels bedienen. Damit aber die Zusammensetzung der Zahlen durch Hülfe der Finger vollkommen anschaulich werde, lasse man das Zählen an den Fingern nicht auf die gewöhnliche Weise vornehmen, nach welcher man bloß, mit dem Zeigefinger forthüpfend, die Spitzen der übrigen Finger zu berühren pflegt; sondern Ein Finger und wieder Ein Finger müssen, um die Zahl zwei zu bilden, dicht aneinander gelegt werden. An diese zusammengefügten zwei Finger kommt dann der dritte hinzu, um die Zahl drei zu bilden rc. Die Absicht dabei geht dahin, den Gedanken bestimmt in der Anschauung darzustellen, daß diese zusammengefügten Einheiten für sich wieder Ein Ganzes, Eine bestimmte Zahlgröße, ausmachen.

2.

Zweitens ist den Schülern die Rückfolge dieser Zahlenordnung eben so geläufig zu machen, wie zuvor ihre aufsteigende Folge. Da aber dieß für sie noch zu schwer fallen würde, wenn man bei 10 anfangen wollte: so lasse man sie anfänglich den Versuch machen, bloß von 5 zurück bis auf 1 zu zählen. Auch dabei gebrauche man die Hand, indem man die 5 Finger derselben ausgestreckt und vest aneinander halten, und immer einen nach dem andern davon nach der hohlen Hand einbiegen läßt. Dadurch wird sich die deutliche

Einsicht bei den Schülern erzeugen, daß eben so in der Zahlenordnung von fünf an abwärts, die nächstfolgend tiefere Zahl vier eine Einheit weniger enthalte, als die Zahl fünf, und so je die nächstfolgend tiefer stehende Zahl in der Reihe bis auf Eins herab, wie in der Zahlenordnung von Eins an aufwärts die nächstfolgend höhere Zahl Zwei eine Einheit mehr enthält, als die Zahl Eins, und so je die nächstfolgend höher stehende Zahl in der Reihe bis zu Fünf hinauf. — Geht es damit geläufig, so gebe man dann den Kindern auf, nun auch von 6, von 7, endlich von 10 eben so rückwärts bis auf Eins zu zählen.

3.

Drittens lasse man beide Übungen bloß in Gedanken (mithin ohne Zuziehung der Finger) vornehmen. Dieß ist nöthig, theils um den Kindern diese Aufeinanderfolge der Zahlen und derer Benennungen um so geläufiger und unvergeßlicher zu machen; theils aber auch um sie unbemerkt dahin zu leiten, sich die Zahlen als reine Größen, d. h. als eine aus bloßen Einheiten bestehende Menge (nicht als eine Menge von Fingern rc.) vorzustellen. Letzteres ist nicht durch Worte oder Erklärungen zu bewerkstelligen möglich, sondern lediglich dadurch, daß man seine Schüler in den Fall setzt, wo sie selbst sich genöthiget sehen, nur an die Einheiten zu denken, die in jeder Zahl enthalten sind.

4.

Viertens lege man den Kindern die Aufgabe vor, zuerst die gleichen und dann auch die ungleis-

chen Zahlen von Eins bis Zehn aufzufinden. Vorhergehen muß dieser Übung eine kurze Erklärung, was man eine gleiche und ungleiche Zahl nennt.

Die Zahl heißt eine gleiche, welche man in zwei solche Hälften theilen kann, daß die eine derselben so groß ist, wie die andere.

Man mache dieß den Kindern alsbald folgendermaßen anschaulich. Der Lehrer hebt die zwei Finger auf, die er zur Darstellung der Zahl zwei zu gebrauchen gelehrt hat, und sagt: hier sind zwei Finger, diese theile ich jetzt durch das Lineal, welches ich darzwischen lege, in zwei Hälften. Sehet nun zu, wie viele Finger sind auf der einen Seite? Wie viele auf der andern? — Eine Hälfte ist also so groß wie die andere? Wie heißt also die Zahl zwei, weil sie sich in zwei gleich große Hälfte zertheilen lässt? Eine gleiche Zahl. — Lasst uns nun sehen, ob auch drei eine gleiche oder eine ungleiche Zahl sey! Ich lege hier noch einen Finger zu den beiden vorigen, so haben wir jetzt drei Finger. Ich mag nun das Lineal hier zwischen den ersten und zweiten, oder hier zwischen den zweiten und dritten schieben: so sind auf der einen Seite zwei Finger und auf der andern bleibt nur ein Finger, und die Theilung ist ungleich. Drei ist also eine —? ungleiche Zahl. — Auf diese Weise fahre man fort, ihnen diesen Unterschied an den übrigen Zahlen bis zu der Zahl Zehn sinnlich verständlich zu machen.

Während dieser Handlung haben die Kinder von selbst die Bemerkung gemacht, daß auf jede ungleiche Zahl eine gleiche folge, und daß die gleiche durch

Hinzuthun einer Einheit wieder ungleich werde. Man darf ihnen daher jetzt zutrauen, daß sie alle ungleichen und darauf auch alle gleichen Zahlen sowohl mit Fertigkeit an den Fingern vorzeigen, als auch darauf in Gedanken hernennen können. Zuletzt lasse man diese Übung auch rückwärts von Zehn bis Zwei und von Neun bis Eins anstellen.

5.

Fünftens um den Kindern die Anschauung, wie viele Einheiten jede Zahl in sich begreife, recht geläufig zu machen, lasse man sie jede einzelne Zahl in aufsteigender Zahlenfolge zuerst aus je zwei vorhergehenden Zahlen zusammensetzen, und dann wieder in dieselben Bestandtheile zerlegen. Eins und Eins ist? (fragt der Lehrer, indem er einen Finger und wieder einen Finger zeigt, und dann beide zusammenfügt; die Kinder antworten) — Zwei. Der Lehrer fragt darauf wieder rückwärts. Zwei ist? (indem er die Finger wieder auseinander fügt, und die Kinder antworten) — Eins und Eins.

Diese Übung kann durch die ganze Reihenfolge hindurch, von Eins bis Zehn, nach folgender Tabelle angestellt werden. — Diese Tabelle wird hier der Kürze wegen mit arithmetischen Zeichen ausgedrückt: es versteht sich aber, daß diese Zeichen selbst für die Schüler jetzt noch nicht gehören, sondern bloß für den Lehrer bestimmt sind, der nur die Wort-Namen der Zahlen den Schülern in der hier angezeigten Ordnung vorzusagen hat.

$$
\begin{array}{llll}
1+1 = 2 & \text{und} & 2 = 1+1 \\
2+1 = 3 & — & 3 = 2+1 \\
2+2 = 4 & — & 4 = 2+2 \\
3+2 = 5 & — & 5 = 3+2 \\
3+3 = 6 & — & 6 = 3+3 \\
4+2 = 6 & — & 6 = 4+2 \\
4+3 = 7 & — & 7 = 4+3 \\
5+2 = 7 & — & 7 = 5+2 \\
5+3 = 8 & — & 8 = 5+3 \\
6+2 = 8 & — & 8 = 6+2 \\
4+4 = 8 & — & 8 = 4+4 \\
5+4 = 9 & — & 9 = 5+4 \\
6+3 = 9 & — & 9 = 6+3 \\
7+2 = 9 & — & 9 = 7+2 \\
5+5 = 10 & — & 10 = 5+5 \\
6+4 = 10 & — & 10 = 6+4 \\
7+3 = 10 & — & 10 = 7+3 \\
8+2 = 10 & — & 10 = 8+2.
\end{array}
$$

Die Zusammensetzungen höherer Zahlen aus je der zunächst vorhergehenden Zahl und aus Eins sind aus dieser Tabelle weggelassen worden, weil diese schon beim Zählen von den Kindern aufgefasst worden sind.

Bei dieser Übung können Lehrer sehr viele Geschicklichkeit zeigen, wenn sie die Zusammensetzung und Auflösung jeder einzelnen Zahl an den Fingern recht anschaulich zu machen wissen. Übrigens ist diese Übung nicht bloß von den Lehrern, sondern auch einzeln von den

Kindern, und zwar von diesen zuerst auch an ihren Fingern, dann aber wiederholungsweise in Gedanken so lange vorzunehmen, bis alle diese Zahlverhältnisse so anschaulich und lebendig aufgefasst worden sind, daß sie von den Schülern nicht leicht wieder vergessen werden können.

6.

Sechstens nehme man diese Verbindungs- und Auflösungs-Übungen auch mit drei Bestandtheilen vor. Jedoch soll dieß nicht auf die vorige Weise geschehen, sondern, um die thätige Kraft der Kinder neu anzuregen, bloß in der Form von Aufgaben. Z. B. Wer sagt mir, aus welchen drei Zahlen Drei zusammengesetzt sey? Antwort: aus Eins und Ein und Eins, Die Zahl Vier? — aus Zwei und Eins und Eins; und so mit den übrigen Zahlen bis Zehn.

Dabei rege man einen Wetteifer unter den Schülern an; die Fragen jedoch immer zuerst an die minder fähigen richtend, um diesen nachzuhelfen. Hierdurch wird eine freiere Thätigkeit gewonnen werden, als durch ein gleichlautendes Nachsprechen aller Kinder.

Tritt der Fall ein, daß eine Zahl aus noch mehreren Zahlen zusammengesetzt werden kann, so lasse man auf die erste Auflösung die weitere Aufforderung folgen: „wer weiß es anders?" — Z. B. die Zahl Sechs aus Zwei und Zwei und Zwei; Wie anders? — Aus Drei und Zwei und Eins; Wer noch anders? — Aus Vier und Eins und Eins. — Lehrer, denen diese Übungen selbst noch nicht ganz

geläufig sind, werden übrigens wohl thun, wenn sie sich die verschiedenen Auflösungen vorher durch schriftliche Entwerfung derselben geläufig machen.

7.

Siebentens nehme man mit den Kindern auch noch die Übung vor, sie die Zahl Zehn in alle ihre möglichen Zusammensetzungen aus zwei kleineren Zahlen zerlegen zu lassen.

Da von dieser Grundfertigkeit so viel bei dem Fortgange zu höhern Rechnungsübungen abhängt, so begnüge man sich nicht damit, solche sowohl an den Fingern als in Gedanken eingeübt zu haben, sondern man kleide sie zu Anregung der Aufmerksamkeit auch in Erzählungen ein. Z. B. Unter einen Haufen Kinder vertheilte einst ein Mann so viele Nüsse, daß jedes davon zehn Stücke erhielt. Nun sagte er ihnen aber, daß nur dasjenige seine Nüsse behalten dürfe, welches ihm sagen könne, wie viele Nüsse es bekommen habe, ohne jedoch die Zahl Zehn auszusprechen. Auch müsse es jedes Kind auf eine andere Art sagen, als das vorhergehende rc.

Zweite Stufe:

Übungen mit den Zahlen der zweiten Ordnung oder den Zehnern.

1.

Zuerst wird aufwärts von einem Zehner bis zu zehn Zehnern oder bis Hundert; und dann eben so wieder rückwärts von Hundert, Neunzig, Achtzig ꝛc. bis Zehn gezählt. Diese Übung wird mit der Frage an jedes in der Reihe sitzende Kind angefangen: wie viel hast du Finger? Und wie viel du folgender? ꝛc. Wie vielmal zehn Finger, oder wie viele Zehner von Fingern sind dieß? Lasst sie uns zusammenzählen: hier Zehn und da wieder Zehn machen wie viele Zehner aus? Antwort: zwei Zehner. Man sagt aber nicht zwei Zehner, sondern spricht dafür: Zwanzig. Wie viel ist Zwanzig? Zwei Zehner oder zweimal Zehn. Zu zwei Zehnern hier noch einen Zehner, sind —? Drei Zehner; oder kürzer? Dreißig. Wie viel ist Dreißig? Drei Mal Zehn oder drei Zehner. Und so weiter bis zu zehn Zehnern oder bis Hundert. — Hierauf übe man die Schüler diese ganze Ordnung von Zahlen hinauf und herab zu zählen, ohne der Zehner zu erwähnen, sondern lasse bloß sagen: Zehn, Zwanzig, Dreißig ꝛc. Nur zuletzt frage man noch kürzlich hin und wieder: wie viel Zehner z. B. Dreißig oder Siebenzig seyen? um sich die Überzeugung zu verschaffen, daß alles gehörig aufgefasst worden sey.

2.

Zweitens stelle man mit dieser Zahlenordnung alle auf der vorigen ersten Stufe von nr. 3 bis nr. 6

beschriebenen Übungen an, und beschließe diesen zweiten Abschnitt mit erzählenden Aufgaben über die Frage: aus wie vielen Zehnern Hundert auf verschiedene Weise zusammengesetzt werden könne? Z. B. Es will jemand hundert Gulden borgen, um sich ein Pferd zu kaufen. Wie viel willst du ihm dazu borgen? Antwort: z. B. Dreißig Gulden. — Und du folgender? Zwanzig Gulden. — Wie viel fehlt noch? rc.

Dritte Stufe:

Übungen durch Verbindung der beiden erstern Zahlen-Ordnungen.

1.

Man lasse von Zehn bis Zwanzig zählen, indem man sagt: zu diesen zehn Fingern an diesem Händepaar noch Einen Finger vom Nachbar gethan, sind nun beisammen zehn und ein Finger oder eilf. Wie viel sind eilf Finger? zehn und einer. — Zu zehn Fingern zwei Finger gelegt, sind zwölf Finger. Wie viel sind zwölf Finger? zehn und zwei Finger. Zu zehn Fingern drei hinzugefügt, sind —? dreizehn. Wie viel sind dreizehn? (Man lasse mit Fleiß die Nennung der Finger unbemerkt hinweg) — Zehn und drei. Und so weiter bis Zwanzig.

Ist dieß an den Fingern genugsam eingeübt, so läßt man es nochmals in Gedanken wiederholen, bis alles zur bleibenden Fertigkeit geworden ist.

2.

Eben so läſſt man auch von Zwanzig wieder zurück zählen bis zu Zehn; entweder gleich in Gedanken, oder auch vorher erſt an den Fingern, je nachdem der Lehrer bei ſeinen Schülern das letztere für nöthig findet oder nicht.

3.

Hierauf läſſt man von Eins bis Hundert und von da wieder zurück bis auf Eins zählen.

4.

Nach dieſer Üb ng folgt die Aufgabe, zuerſt alle gleichen und darauf alle ungleichen Zahlen, von Zwei bis Hundert und von Eins bis Neun und neunzig, ſowohl hinaufwärts als auch wieder rückwärts zu zählen.

5.

Z letzt ſchließt man dieſe Stufe mit der Aufgabe von folgenden Beiſpielen:

a) Man läſſt ſich außer der Reihe ſagen, aus welchen Zahlen von verſchiedener Ordnung die doppelten zuſammengeſetzt ſeyen; z. B. woraus iſt drei und zwanzig zuſammengeſetzt? aus zwanzig und drei. Woraus neun und ſechzig? aus ſechzig und neun.

b) Hierauf läſſt man die Hälfte von allen einfachen Zahlen von Zehn bis Eins angeben.

c) Dann auch von Zwanzig bis Zehn.

d) Zuletzt giebt man auf, die Hälfte von Zahlen zu finden, die aus der zweiten Zahlordnung beliebig vom Lehrer genommen werden. Z. B. was iſt die Hälfte von ſechs und vierzig? Zwanzig und drei oder drei und zwanzig. Iſt dieß auch gewiß? Ja! denn die Hälfte von vierzig iſt zwanzig und die Hälfte von ſechs iſt drei; und zwanzig und drei iſt drei und zwanzig. — Was iſt die Hälfte von ſechs und dreißig? — Achtzehn. Iſts gewiß? Ja! denn die Hälfte von dreißig iſt fünfzehn, und die Hälfte von ſechs iſt drei; fünfzehn und drei iſt aber achtzehn. u. ſ. f.

Dritter Abschnitt.

Ubung in den Rechnungsarten.

Erste Stufe:

Addiren und Subtrahiren mit zwei Zahlen der ersten Odnung.

1.

Man lasse, um mit dem Leichtesten den Anfang zu machen, die Zahl fünf zu sich selbst addiren. Also: fünf zu fünf (hinzugezählt) giebt zehn; fünf zu zehn giebt fünfzehn; fünf zu fünfzehn giebt zwanzig, u. s. f. bis auf hundert.

Die ersten Versuche werden wieder an den Händen gemacht; wobei der Lehrer darauf zu sehen hat, daß sie auf eine Weise vorgenommen werden, welche den Kindern von dem ganzen Verfahren, in welchem die Aufgabe des Addirens besteht, eine vollkommen deutliche Anschauung giebt.

2.

Eben so lasse man darauf die Kinder von hundert abwärts je fünf und fünf subtrahiren. Also: fünf von zwanzig (hinweggezählt) giebt fünfzehn; fünf von fünfzehn giebt zehn ꝛc.

Auch diese Versuche werden zuerst an den Händen gemacht, und folglich mit kleineren Zahlen angefangen.

3.

Nachdem diese beiden Versuche an kleineren Zahlen genugsam geübt worden sind, werden sie nochmals, ohne die Hände zu Hülfe zu nehmen, in Gedanken wiederholt, und sodann an größeren Zahlen fortgesetzt.

4.

Man giebt hierauf den Schülern auf, alle einfachen Zahlen von drei bis neun, folglich nur mit Ausnahme von eins und zwei, welche schon früher vorgekommen sind, das einemal zu eins und das andremal zu zwei fortsteigend bis hundert zu addiren. Z. B. Eins zu sechs giebt? Sieben. — Sieben zu sechs giebt, wieviel? Oder welches ist die Zahl, welche so viele Einheiten enthält, als sechs und sieben zusammengenommen? Ferner: wie viel Einheiten muß ich zuerst von sechs hinwegnehmen und zu sieben legen, wenn ich zehn zusammenbringen will? Wie viel bleiben noch Einheiten übrig, wenn drei von sechs weggenommen werden? Wie viel ist also sieben und sechs, oder sieben zu sechs hinzugezählt? Dreizehn; denn sieben und sechs ist gleich sieben und drei und drei, oder zehn und drei.

5.

Auf gleiche Weise lasse man auch jene Zahlen zuerst von hundert und darauf von neun und neunzig und so weiter abwärts subtrahiren.

Bei beiden Übungen sind die Schüler zu zweckmäßigem Gebrauche der Erleichterungsmittel anzuleiten, die sie schon bei den früheren Übungen kennen gelernt haben. Die Lehrer aber müssen bei diesen beiden Übungen die größte Genauigkeit beobachten.

6.

Eben so läßt man auch noch besonders zehn zu eins und zu zwei, nnd einigen andern einfachen Zahlen außer der Ordnung, in abgesonderten Übungen bis hundert addiren; und dann auch wieder rückwärts subtrahiren. — Die Hände werden dabei nur noch hin und wieder bloß nöthigen Falles gebraucht.

Zweite Stufe:

Addiren und Subtrahiren mit zwei Zahlen der zweiten Ordnung.

1.

Die Übungen des Addirens von Zahlen der zweiten Ordnung beginnen mit dem Addiren von einerlei Zahlen von zehn bis zwanzig. Z. B. Eilf zu eilf giebt zwei und zwanzig. Warum zwei und zwanzig? Eilf ist zehn und eins, wenn ich nun zuerst zehn zu zehn dann eins zu eins hinzuzähle, so giebt zehn und zehn — zwanzig, hernach eins und eins — zwei; zwanzig und zwei aber giebt zwei und zwanzig. Ferner: zwölf zu zwölf giebt vier und zwanzig. Warum? rc.

2.

Darauf folgt Addiren verschiedener Zahlen, ebenfalls von zehn bis zwanzig. Z. B. Dreizehn zu siebenzehn giebt dreißig. Warum? Dreizehn ist zehn und drei, und siebenzehn ist zehn und sieben; wenn man nun die zehn von den dreizehn und die zehn von den siebenzehn hinweg und zusammenzählt, so erhält man zwanzig; sodann die drei, die von den dreizehn, und die sieben, die von den siebenzehn noch übrig sind, zusammengezählt, geben zehn; und diese zehn mit jenen zwanzig zusammengezählt geben dreißig.

Die nöthige Zusammenstellung dieser zu addirenden Zahlen bleibt den Lehrern überlassen, um eben hierdurch sich recht in diese Lehrart finden zu lernen.

3.

Hierauf stelle man Proben mit Addiren gleicher und ungleicher Zahlen aus entfernteren Classen der zweiten Ordnung an. Z. B. zwölf zu sieben und zwanzig giebt? Neun und dreißig. Warum?

Jetzt kann man jedoch die Beweisführung von den Schülern abkürzen lassen, sobald man einmal gewiß weiß, daß sie den gesetzmäßigen Gang des Verfahrens richtig aufgefasst haben und anzuwenden verstehen. Mithin ist es schon genug, wenn sie sagen: zwölf und sieben und zwanzig sind dreißig und neun, oder neun und dreißig. Wie viel sind drei und zwan-

zig zu vier und sechzig? — Sieben und achtzig. Warum? Zwanzig und drei zu sechzig und vier giebt achtzig und sieben, also sieben und achtzig.

4.

Die Übungen im Subtrahiren mit zwei Zahlen der zweiten Ordnung werden in derselben Stufenfolge vorgenommen. Zuerst mit Zahlen aus den erstern Classen der zweiten Ordnung. Z. B. Zwölf von sechs und dreißig giebt vier und zwanzig. Warum? Sechs und dreißig ist dreißig und sechs, und zwölf ist zehn und zwei. Wenn ich nun zuerst zehn von dreißig hinwegzähle, so bleiben zwanzig, sodann zwei von sechs hinweggezählt bleiben vier; diese vier aber und jene zwanzig wieder zusammengezählt, sind zwanzig und vier, oder vier und zwanzig. — Ferner mit Zahlen aus den höheren Classen der zweiten Ordnung. Z. B. Sieben und fünfzig von sechs und neunzig giebt neun und dreißig. Warum? Fünfzig von neunzig hinweggenommen, bleibt vierzig, dann sieben von vierzig bleibt drei und dreißig, dazu die von sechs und neunzig übriggebliebenen sechs hinzugezählt, giebt neun und dreißig. Oder auch auf folgende Weise gelöst: fünfzig von neunzig hinweggenommen, bleibt vierzig; sieben ist eins und sechs; sechs von sechs hinweggenommen bleibt nichts; und eins von vierzig bleibt neun und dreißig. Der Lehrer thut wohl, wenn er seine Schüler übt, daß sie dergleichen Aufgaben auf verschiedene Weise lösen, und auch wohl selbst solche Auflösungs-Arten auffinden.

Dritte Stufe:

Addiren und Subtrahiren mit zwei Zahlen aus der dritten und vierten Ordnung.

1.

Addiren von Hundertern und Tausendern: z. B. vierhundert zu vierhundert giebt achthundert; — fünfhundert zu fünfhundert giebt zehnhundert oder Eintausend. Ferner vierhundert zu siebenhundert giebt eilfhundert, oder Eintausend einhundert. Vierzehnhundert zu sechzehnhundert giebt? dreißig hundert oder dreitausend. Warum ꝛc. Man kann hier das nämliche anwenden, was Stufe 1. n. 4. schon vorgekommen ist.

2.

Addiren zweier aus der zweiten und dritten Ordnung zusammengesetzter Zahlen, bald in fortlaufenden Reihen, bald bloß Exempelweise hier und da aufgegriffen. Z. B.

a) Einhundert und zwanzig zu Einhundert und zwanzig, giebt — Wieviel?

b) Zweihundert und dreißig zu zweihundert und dreißig, giebt — Wieviel?

c) Wer weiß die Zahl zu finden, welche zusammen so viel enthält als siebenhundert und sechzig und sechshundert und siebenzig? — Vierzehnhundert und dreißig. Warum?

Siebenhundert zu sechshundert giebt dreizehnhundert, dann sechzig zu siebenzig giebt einhundert und dreißig, einhundert und dreißig aber zu dreizehnhundert giebt vierzehnhundert und dreißig.

2.

Subtrahiren von Zahlen der vierten Ordnung oder von Tausendern a) Mit Zahlen der dritten Ordnung oder mit Hundertern: Z. B. Dreihundert von Eintausend giebt siebenhundert. Vierhundert von Eintausend giebt sechshundert: Warum? Eintausend sind zehn Hundert, und vier von zehn weggenommen bleiben sechs. — b) Mit Zahlen der zweiten Ordnung oder mit Zehnern; z. B. zehn von Eintausend giebt neunhundert und neunzig. c) Mit Zahlen der ersten Ordnung oder mit Einern; z. B. neun von Eintausend giebt neunhundert ein und neunzig.

4.

Subthrahiren von Tausendern mit Zahlen, die aus den drei ersten Zahlenordnungen zusammengesetzt sind; z. B. sieben und zwanzig von Eintausend ist wie viel? Zweihundert und dreißig von Eintausend ist wie viel? Die Lehrer werden auch hier die zweckmäßigsten Beispiele selbst zusammentragen.

Vierte Stufe:

Addiren und Subtrahiren mit drei Zahlen aus gleichen und verschiedenen Ordnungen.

1.

Man macht den Anfang damit, dieselbe Zahl dreimal zu sich selbst addiren zu lassen. a) Von Eins bis dreißig der Reihe nach mit jeder einzelnen Zahl. Z. B. Eins und eins und eins giebt drei; zwei und zwei und zwei giebt sechs; u. s. f. b) Von dreißig bis hundert giebt man, um nicht zu weitschweifig zu werden, nur einzelne Exempel auf, woraus hinlänglich sichtbar werden muß, ob die Schüler die nöthige Grundfertigkeit dazu erlangt haben oder nicht.

2.

Dann läßt man drei verschiedene Zahlen zu einander addiren, und zwar a) zuerst die in der Zahlenreihe aufeinander folgenden Zahlen der ersten und zweiten Ordnung von eins bis dreißig. Z. B. Eins und zwei und drei giebt sechs; zwei und drei und vier giebt neun; sechs und sieben und acht giebt ein und zwanzig. — Anfänglich läßt man zwar hierbei die Schüler zuerst zwei Zahlen, und dann zu der gefundenen Summe auch die dritte Zahl addiren. Z. B. Sechs und sieben giebt dreizehn, und acht giebt ein und zwanzig. Dann aber zeigt man ihnen auch den Vortheil, wie man diese

drei Zahlen einander gleich machen, und dann zu sich selbst addiren kann. — b) Sodann, Addiren, dreier nicht aufeinander folgender Zahlen. Z. B. Sechs und neun und achtzehn giebt drei und dreißig: Warum? Achtzehn und sechs giebt vier und zwanzig; vier und zwanzig und sechs und drei giebt drei und dreißig; oder, sechs und neun giebt fünfzehn; fünfzehn und fünfzehn giebt dreißig; dreißig und drei giebt drei und dreißig.

4.

Probe-Exempel aus den höheren Ordnungen werden bloß versucht, um zu sehen, wie weit die jugendlichen Kräfte auf dem Wege des mündlichen Rechnens von geschickten Lehrern geführt werden können. Z. B. Wie viel ist zusammen zweihundert dreißig und dreihundert vierzig und einhundert und zwanzig?

5.

Auf gleiche Weise gebe man auch zum Subtrahiren Aufgaben, welche aus drei Zahlen bestehen. Z. B. Zwölf und achtzehn von acht und vierzig bleibt achtzehn: Warum? Achtzehn von acht und vierzig bleibt dreißig, und zwölf von dreißig bleibt achtzehn; oder, zwölf von acht und vierzig bleibt sechs und dreißig, und achtzehn von sechs und dreißig bleibt achtzehn; oder zwölf und achtzehn sind dreißig, und dreißig von acht und vierzig bleibt achtzehn.

Auch hierbei kann man, um die Thätigkeit der jungen Gemüther noch mehr zu beleben, einen Theil dieser Aufgaben historisch einkleiden. Z. B. Ein junger Mensch, der die Handlung erlernt hatte, erwarb sich in der Fremde durch Fleiß und Sparsamkeit ein Vermögen von siebentausend achthundert und fünfzig Gulden. Als er in seine Heimath zurückkehrte und fand, daß seine drei Brüder durch mancherlei Unfälle um ihre ganze Habe gekommen waren, schenkte er ihnen zur Ankaufung anderer Güter dem einen zweitausend einhundert und zehn Gulden, dem andern eintausend zweihundert und fünfzehn Gulden, dem dritten eintausend fünfhundert und fünf und zwanzig Gulden. Wie viel blieb ihm noch Vermögen übrig?

Fünfte Stufe:

Übungen im Multipliciren.

1.

Zur Vorübung dient dabei, den Schülern anschaulich zu machen, daß die Multiplication nichts anderes ist, als ein, durch eine bestimmte Zahl bestimmtes Wiederholen des Addirens derselben Zahl zu sich selbst. Dies ist durch die vorhergegangenen Übungen der vierten Stufe schon vorbereitet.

Indem man nun an jener Übung anknüpft, und den Schülern erklärt, z. B. daß Eins und Eins und Eins eben soviel heisse, als Eins dreimal genommen, oder dreimal Eins, so macht man ihnen die Auf-

gabe des Multiplicirens selbst, und den eigenthümlichen Ausdruck „mal“, mit welchem die Aufgabe des Multiplicirens bezeichnet wird, zugleich deutlich. Die Aufgabe der Multiplication wird nämlich ausgedrückt: „eine bestimmte Zahl, einmal, zweimal, dreimal etc. zu nehmen,“ d. h. sie einmal, zweimal, dreimal etc. zu sich selbst zu addiren. Z. B. zweimal drei Finger, d. h. einmal drei Finger und noch einmal drei Finger, sind sechs Finger.

Sodann ist es nöthig, den Schülern begreiflich zu machen, daß die Formel zweimal drei, wie die Formel dreimal zwei dieselbe Zahl sechs giebt. Damit dies ihnen nicht nur ganz deutlich werde, sondern sich ihnen auch vest einpräge, mache man es ihnen anfänglich an den Fingern anschaulich; und dann stelle man Probefragen, in historischer Einkleidung, an sie. Z. B. Ein guter Knabe schenkte einst drei armen Kindern, jedem zwei Kreuzer. Ein anderer eben so guter Knabe schenkte aber zwei armen Frauen, jeder drei Kreuzer. Welcher von beiden Knaben hat mehr an Arme verschenkt?

2.

Man lasse hierauf die Multiplication aller einfachen Zahlen mit sich selbst der Reihe nach, wie sie das sogenannte Einmal Eins enthält, von den Schülern in Gedanken vornehmen. Eben dieß ist auch der leichteste und sicherste Weg, ihnen diese unentbehrliche Grundlage der schwierigeren Aufgaben des Multiplicirens mit zusammengesetzten Zahlen unvergeßlich ins Gedächtniß zu prägen.

3.

Auf gleiche Weise werden sie auch alle einfachen Zahlen mit den sämmtlichen Zehnern zu multipliciren im Stande seyn, mithin: a) Einmal zehn, zweimal zehn, dreimal zehn ꝛc. b) Zweimal zwanzig, dreimal zwanzig ꝛc. c) Dreimal dreißig ꝛc.

4.

Auf diese Übungen wird sich die mündliche Multiplication, die in den Zahlen der höhern Ordnung sehr schwierig und dabei unsicher ist, bei den Schülern beschränken müssen. Doch kann man auch mit ihnen noch einige leichtere Aufgaben aus den höheren Ordnungen durchgehen. Z. B. Wie viel Menschen leben in zehn Dörfern, wenn jedes derselben von hundert Personen bewohnt wird? — Wer alle Jahre zweihundert Gulden ausgeben muß, wie viel braucht er dazu Geld in fünfzig Jahren? Du bist zehn Jahre alt, oder hast zehnmal dreihundert und fünf und sechszig Tage durchlebt. Wie viel Tage bist du alt?

Sechste Stufe:

Übungen im Dividiren.

1.

Als Vorübung gebe man den Schülern einige größere Zahlen so zu theilen auf, daß sie zuerst die Hälfte derselben, sodann von dieser Hälfte wieder die

Hälfte und sofort bis auf die kleinste ganze Zahl herab aufsuchen müssen. Z. B. Die Hälfte von vier und zwanzig? Zwölf; die Hälfte von zwölf? Sechs; die Hälfte von sechs? Drei. Ferner, die Hälfte von zwei und dreißig? Sechzehn; die Hälfte von sechzehn? Acht; die Hälfte von Acht? Vier; die Hälfte von vier? Zwei. Jetzt lasse man die Schüler zuerst von jeder einzelnen der gefundenen Hälften angeben, wie vielmal sie in der nächst höheren Zahl enthalten sey; also z. B. wie vielmal sechzehn in zwei und dreißig? Wie vielmal acht in sechzehn? u. s. f. Sodann wird von einer der kleineren gefundenen Theilzahlen gefragt: wie vielmal sie in der zu theilenden Hauptzahl enthalten sey? Also z. B. wie vielmal acht in zwei und dreißig? Erstens in sechzehn, als der ersten Hälfte, zweimal, dann in noch einmal sechzehn, als der zweiten Hälfte, noch einmal zweimal, im Ganzen also viermal.

Dadurch wird zugleich die Formel, in welcher die Aufgabe der Division ausgedrückt zu werden pflegt, „wie vielmal eine bestimmte kleinere Zahl in einer bestimmten größeren Zahl enthalten sey?" den Schülern deutlich und geläufig werden.

Zu weiterer Erläuterung kann man den Schülern auch zeigen, daß die Division sich in eine zusammengesetzte Subtraction auflösen lasse, und daß die Frage: „wie vielmal eine bestimmte kleinere Zahl in einer bestimmten größeren Zahl enthalten sey?" auch durch die Frage: „wie vielmal eine bestimmte kleinere Zahl sich von einer bestimmten größeren Zahl hinwegnehmen lasse?" ausgedrückt werden könne.

z. B. Wie vielmal zwei in sechs enthalten sey, kann man auch so finden, daß man erst zwei von sechs hinwegzählt, wodurch man vier erhält, sodann wieder zwei von vier, welches zwei giebt, und dann noch einmal zwei von zwei, wornach die letzte Zahl gleich aufgeht. Zwei kann sonach von sechs dreimal hinweggenommen werden, folglich ist zwei in sechs dreimal enthalten.

2.

Hierauf nehme man die Übungen des Dividirens selbst in folgender Ordnung vor:

a) Zuerst von zwei an bis zwanzig, mit allen gleichen Zahlen. z. B.

Zwei in zwei ist enthalten Einmal; denn Einmal zwei ist zwei.

Zwei in vier ist enthalten zweimal; denn zweimal zwei ist vier.

b) Sodann von drei an bis dreißig, mit allen durch drei aufgehenden Zahlen. z. B.

Drei in drei ist enthalten Einmal; denn Einmal drei ist drei.

Drei in sechs ist enthalten zweimal; denn zweimal drei ist sechs.

c) Ferner von vier an bis vierzig, mit allen durch vier aufgehenden Zahlen. z. B.

Vier in vier ist enthalten Einmal; denn Einmal vier ist vier.

Vier in acht ist enthalten zweimal; denn zweimal vier ist acht.

d) Auf gleiche Weise mit allen übrigen Zahlen der ersten Ordnung bis auf Neun.

3.

Auf diese Übungen wird sich die mündliche Division eben so und aus denselben Gründen beschränken müssen, wie es oben von der mündlichen Multiplication bemerkt worden. Doch kann man auch noch an einigen Aufgaben von Theilungszahlen aus der dritten Zahlordnung, aber mit einem Zahltheiler aus der ersten Zahlordnung, Versuche mit den Schülern anstellen. Z. B. Die Theilungszahl einhundert vier und sechzig zu dividiren mit dem Zahltheiler vier; u. s. w.

Will man noch Beispiele von Aufgaben hinzufügen, in denen auch der Zahltheiler aus einer Zahl der zweiten Ordnung besteht, so ist dafür zu sorgen, daß die Aufgabe etwa durch eine angemessene historische Einkleidung recht anschaulich werde. Z. B. Ein reicher Mann, vergnügt über den Fleiß, welchen zwölf Schüler in der Schule beim Unterrichte im Rechnen bewiesen hatten, ließ ihnen ein Geschenk von sechshundert Kirschen zustellen. Es fragte sich dabei, wie viel jeder davon zu seinem gleichen Antheile bekam? — Bei Aufgaben dieser Art zeige man seinen Schülern, wenn sie solche zuerst auf dem mühsameren Wege ausgerechnet haben, wie man das Verfahren bald durch Verdoppelung, bald durch Vereinfachung der vor-

kommenden Zahlen abkürzen könne. Z. B. Wenn es noch Einmal so viele Kirschen gewesen wären, so hätte jeder bekommen? hundert Kirschen. So bekam aber jeder nur die Hälfte, also wieviel? — Von sechshundert Kirschen hätten sechs Schüler jeder hundert Kirschen auf seinen Antheil bekommen; so aber waren es noch Einmal so viel Knaben; daher bekam jeder auch nur ein Halbmal so viel, also wie viel?

4.

Daß zu solchen Aufgaben keine Theilungs-Zahlen zu wählen sind, welche einen Bruch geben, versteht sich von selbst.

5.

Sind die Kinder durch obige Stufen der Elementarübungen des Rechnens mit Fleiß und Verständlichkeit durchgeführt worden: so sind sie für die höheren Aufgaben reif, die dem weiteren Unterrichte vorbehalten sind.

Vierte Hauptabtheilung.

Über
den Unterricht im Schreiben.

Erster Abschnitt.

Vorerinnerung.

§. 1.

Das Schreiben ist frühzeitig den Anfangsübungen des Lesens anzuschließen, weil es nicht nur zweckmäßig ist, die Hand der Kinder frühzeitig in der wichtigen Kunst zu üben, Gedanken in bleibenden Schriftzügen auszudrücken; sondern auch weil das Lesenlernen dadurch nicht wenig unterstützt wird. Überdieß enthalten Schreibübungen einen der Erziehung sehr willkommenen Stoff, an welchem Kinder ihre Selbstthätigkeit früh entwickeln lernen, und mit welchem sie größtentheils allein beschäftigt werden können, während der Lehrer die übrigen Schüler in andern Fächern zu unterrichten hat.

§. 2.

Die erste Aufgabe der Schreibekunst betrifft bloß die äußere Form der Buchstaben, und

lehrt diese stufenweise richtig, regelmäßig, geläufig und schön zeichnen, und zu ganzen Wörtern verbinden. Dieser Theil der Schreiblehre heißt der kalligraphische, oder die Schönschreiblehre. — Damit verbindet sich die zweite Aufgabe, welche die Wörter genau mit den Buchstaben schreiben lehrt, mit denen sie nach allgemein angenommenen Regeln der Sprache geschrieben werden sollen. Dieser Theil der Schreiblehre heißt der orthographische oder die Rechtschreiblehre.

Diese beiden Aufgaben zusammen machen den ersten Haupttheil der Schreibekunst aus. Der zweite Haupttheil derselben betrifft die innere Form des richtigen, deutlichen, reinen und schönen Ausdruckes der Gedanken durch Worte, und begreift also eigentlich die ganze höhere Kunst der Darstellung durch Worte, sonach streng genommen Grammatik, Rhetorik und Poetik.

Wie das, was von diesen Aufgaben in den Umfang des Schulunterrichts gehört, auf die drei Classen der Volksschule in einer natürlichen Stufenfolge vertheilt werden müsse, hat diese Anleitung näher vorzuzeichnen.

§. 3.

Hier kann zunächst nur von der ersten Aufgabe der Schreibekunst, von dem Buchstabenzeichnen die Rede seyn. Darin können und sollen die Kinder in der untern Classe schon, oder spätestens in der Zeithälfte der folgenden so weit gebracht werden, daß sie

mit Fertigkeit nicht nur alle Buchstaben, sondern auch die einzelnen kleineren und größeren Wörter regelmäßig zu zeichnen vermögen.

Damit die Lehrer in den Stand gesetzt werden, dieser Forderung in der vorgeschriebenen Zeit um so vollständiger Genüge leisten zu können, wird hier der einfache methodische Gang kurz bezeichnet, den der Unterricht im Schreiben zu nehmen hat, um mit Sicherheit zu jenem Ziele zu führen.

§. 4.

Die Stufenfolge, die der Schreibunterricht zu beobachten hat, ist nach folgenden Hauptrücksichten zu bestimmen. Zur Schönschreibekunst wird erfordert, daß man sich die Fertigkeit erwirbt, a) den Linear-Umriß oder die Gestalt eines jeden Buchstaben richtig zu zeichnen; b) in diese erste, und deßwegen noch rohe Zeichnung Licht und Schatten zu bringen; c) den Buchstaben als Bestandtheilen der Wörter eine gefällige Verbindung zu geben; und d) sie in Rücksicht des Raums, den sie einnehmen, symmetrisch zu ordnen.

Zweiter Abschnitt.

Anleitung zum Schreiben.

Erste Stufe:

Die Schüler haben zuerst die Fertigkeit zu erwerben, die Gestalt eines jeden Buchstaben nach seinem bloßen Linear-Umrisse richtig zu zeichnen.

1.

Das Buchstabenzeichnen nimmt, wie man hieraus sieht, denselben Gang, welchen die Zeichnungskunst überhaupt zu beobachten hat. Hier ist noch nicht von Licht und Schatten, der durch Haar- und Grundstriche hervorgebracht wird, sondern bloß von Linearzeichnung, in wiefern solche bei dem Buchstabenzeichnen in Anwendung kömmt, die Rede.

Daß einige Pädagogen die Zeichnungskunst als nöthiges Vorbereitungsmittel für die Schreibekunst in Vorschlag gebracht haben, beruht auf einem bloßen Mißverstande. Mit gleichem Rechte könnte man auch umgekehrt die Schreibekunst als Unterstützungs- und Erleichterungsmittel der Zeichnungskunst empfehlen, indem allein die Übung der Hand, die durch das Zeichnen erlangt wird, zu jenem Vorschlag geführt hat, diese Übung aber auch durch das Schreiben erworben wird. Um jenem Mißverstande gehörig zu begegnen, wird hier ausdrück-

lich daran erinnert, daß die Schreibkunst ihre eigenen Elemente hat.

2.

Zu den ersten Schreibeübungen ist die Feder, welche man eigentlich nur bedarf, um den Buchstabenfiguren Licht und Schatten zu geben, nicht unumgänglich nothwendig. Um so mehr kann zugegeben werden, daß zu diesen Übungen in den Volksschulen die Schiefertafel mit einem dazu gehörigen Stifte, die späterhin auch zum schriftlichen Rechnen dienen, gebraucht werden.

3.

Übrigens ist über den Gang der Methode hierbei für den Schulunterricht folgende nähere Bestimmung zu geben.

a) Der Lehrer zeichnet jeden Buchstaben an die Wandtafel, zeigt, wie er von dem ersten Striche an bis zu dem letzten gebildet werde, und macht die Schüler auf die wesentlichen Theile und Eigenschaften desselben aufmerksam.

b) Welcher Buchstabe dabei zuerst an die Reihe komme, und in welcher Reihenfolge nacheinander die einzelnen Buchstaben zur Übung zu bringen seyn, wird durch die genetische Ordnung bestimmt, wie nämlich die Buchstabenfiguren aus gewissen Linien oder Grundstrichen entstehen.

c) Der Lehrer lässt einen Buchstaben nach dem andern einüben, und geht nicht eher zu einer neuen Aufgabe fort, als bis sich solche der Schüler durch hinlänglich gute Ausführung der erstern verdient hat.

d) Bei den ersten Versuchen der Kinder, die Buchstaben nachzubilden, hat der Lehrer genau nachzusehen, ob sie dem Linienzuge gehörig folgen, um, wo er entweder den Zug verfehlt findet, oder sieht, daß ein Schüler damit nicht zu recht kommen kann, die nöthige Nachhülfe oder Zurechtweisung eintreten zu lassen.

e) Späterhin, wenn die Schüler schon einige Übung darin haben, kann der Lehrer, nachdem er die Musterbuchstaben an der Wandtafel aufgestellt hat, das Nachbilden derselben der eigenen Thätigkeit der Kinder überlassen, während er sich mit dem Unterrichte einer andern Classe beschäftiget. Am Ende dieser Übungslection haben ihm die Schreibeschüler diejenigen Buchstaben in einer Reihe zusammengestellt vorzuweisen, in deren Bildung sie sich geübt haben. Er fordert sie hierauf sämtlich auf, Muster und Nachbild miteinander zu vergleichen, uud gemeinschaftlich die Gründe aufzufinden, warum dieser oder jener Buchstabe für schlecht nachgebildet zu halten sey.

f) In der letzten Schreibstunde jeder Woche werden alle Buchstaben neben einander geschrieben, die jedes Kind zu bilden gelernt hat, und darnach entschieden, wer in der nächsten Woche anfangen

darf, eine neue Buchstabenreihe bilden zu lernen.

Zweite Stufe:

Die Kinder haben die Fertigkeit zu erwerben, Licht und Schatten mit der Zeichnung der Buchstaben zu verbinden, und die letztern auf Einer Linie und von gleicher Höhe und Tiefe zu bilden.

1.

Zu diesen Übungen kann der Schieferstift gar nicht gebraucht werden; an dessen Stelle tritt jetzt nothwendig die Feder als das eigentliche Schreibinstrument. Vor allem andern hat nunmehr der Lehrer den Schülern genau zu weisen, wie die Feder gehalten werden muß, um sowohl Licht und Schatten durch Haar- und Grundstriche gut auszudrücken, als auch mit Leichtigkeit die schon erlernte Form der Buchstaben hervorzubringen. — Daß die Kinder dabei nicht zu enge beieinander, und an den Tischen weder zu hoch noch zu tief sitzen dürfen, bedarf kaum einer Erinnerung. — Hauptsächlich aber muß der Lehrer darüber wachen, daß die Kinder sich nicht an eine fehlerhafte Haltung des Körpers beim Schreiben gewöhnen, welches theils der Gesundheit überhaupt nachtheilig ist, theils insbesondere leicht ein kurzes Gesicht zur Folge hat.

2.

Zu den Schreibübungen dieser Stufe gehört auch, daß die Schüler lernen, die Buchstaben nicht nur in gleicher Linie neben einander zu stellen, sondern auch von gleicher Höhe und Tiefe zu bilden. — Dabei muß erinnert werden, daß zwar für den ersteren Zweck einfache Linien, mit Bleischrift auf dem Papier gezogen, bis zur zweiten Stufe dieser Übungen als Hülfsmittel gebraucht werden können, daß aber für den zweiten Zweck, gleiche Höhe und Tiefe der Buchstaben einhalten zu lernen, das noch hie und da gebräuchliche einfach linirte Papier höchstens nur in der allerersten Zeit dieser zweiten Übungsstufe zuläßig ist., bald aber im ferneren Verlauf dieser Übungsstufe für alle weiteren Fortschritte gänzlich beseitiget werden muß, indem dieses Hülfsmittel nicht nur die Handschrift in hohem Grade steif macht und eine freiere Form derselben oft für immer verhindert, sondern auch den Schülern für die Folge, wenn sie ohne eine solche Einzäunung schreiben sollen, es sehr erschwert, die gleiche Höhe der Buchstaben zu beobachten; indem darin eine Sicherheit nur dadurch erreicht werden kann, wenn das Augenmaß beizeiten durch freies Buchstabenzeichnen geübt wird.

3.

Die Mustervorschriften werden auf Pappendeckel gezogen, und unter den Schülern ausgetheilt.

4.

Bei der Censur der Schreibübungen hat der Lehrer jedes Schreibbuch als Stoff zu gemeinschaftlicher Be-

lehrung zu benutzen. Dabei wird ihm die Nothwendigkeit selbst zur Regel machen, anfänglich nur die auffallendsten Mängel zu rügen, und in weiterer Folge erst die Censur immer strenger werden zu lassen.

Dritte Stufe:

Die Kinder lernen die Buchstaben sowohl richtig miteinander verbinden, als auch eine gleichförmige Entfernung derselben beobachten.

1.

Die Übung muß hier mit der Verbindung einzelner Buchstaben-Paare beginnen; und da einige Buchstaben leichter, andere schwerer mit einander in einem Schriftzuge zu verbinden sind, so ist zwar mit den leichter zu verbindenden Buchstaben die Übung anzufangen, die Übung mit den schwerer zu verbindenden Buchstaben aber desto länger und sorgfältiger fortzusetzen. Die Buchstaben, die gar keine Verbindung mit andern Buchstaben in Einem Schriftzuge zulassen, sind besonders bemerklich zu machen.

2.

Haben die Kinder diese Verbindungen richtig nachbilden gelernt, so werden sie zu den Vorschriften einzelner Wörter fortgeführt; wobei dieselbe Stufenfolge zu beobachten ist.

3.

Bei allen diesen Übungen muß die Aufmerksamkeit des Lehrers vorzüglich darauf gehen, das Augenmaß der Kinder für eine gleichförmige Entfernung der Buchstaben zu bilden. Erleichtert wird dieß schon dadurch, daß die Haarstriche, welche die Buchstaben verbinden, wenn sie ordentlich gezogen werden, von selbst eine gleichförmige Entfernung derselben hervorbringen.

4.

Als ein Hülfsmittel, die Achtsamkeit der Kinder zu strengerer Beurtheilung gleichmäßiger Entfernung der Buchstaben von einander aufzuregen, wird es dienen, wenn der Lehrer Beispiele von Wörtern an die Wandtafel zeichnet, welche zum Theil zu vielen, zum Theil zu geringen Raum zwischen den einzelnen Buchstaben bilden. Eben dazu führt es auch, wenn man die Schüler bei der Musterung ihrer Schreibbücher dieselben begangenen Fehler durch das Augenmaß selbst auffinden läßt.

Vierte Stufe:

Die Kinder werden angehalten sich in der gefälligsten Form der Handschrift zu üben, und zugleich mit der richtigen Bildung der Ziffern bekannt gemacht.

1.

Zur Erreichung des ersten Hauptzweckes dienen hauptsächlich die Mustervorschriften, auf deren sorgfältige Nachbildung der Lehrer zu halten hat.

2.

Für den andern Zweck bieten die Mustervorschriften ebenfalls die erforderlichen Muster dar.

3.

Damit auch die Schüler nunmehr sich angewöhnen, in der Stellung der Wörter ebenfalls eine gleichmäßige Entfernung derselben von einander zu beobachten, kann ihnen angegeben werden, daß der leere Raum zwischen zwei Wörtern in der Regel nicht mehr betragen dürfe, als ein mäßig breiter Buchstabe, z. B. n, einnimmt, bei Unterscheidungszeichen aber noch etwa die Hälfte jenes Raumes mehr erforderlich sey.

Letzte Stufe:

Die Schüler haben sich zu üben, ohne das bisher noch angewandte Hülfsmittel der Linien, gerade, regelmäßig und schön zu schreiben.

1.

Im Anfang dieser Übungsstufe erlaube man den Schülern noch ein stark linirtes Blatt als Unterlage. Dies mögen sie selbst noch in den folgenden Classen gebrauchen, damit sie da, wo ihre Aufmerksamkeit mehr auf Rechtschreibung und Ausdruck gerichtet seyn muß, sich nicht an eine Nachlässigkeit in diesem Stücke gewöhnen. Jedoch ist es sehr nöthig, sie nunmehr öfters ganz ohne das Hülfsmittel untergelegter Linien schreiben zu lassen.

2.

Den fertigsten Schülern kann jetzt auch erlaubt werden, abwechselnd Stellen aus einem gedruckten Buche abzuschreiben, um mit ihnen den Versuch anzustellen, ob sie ihrer Kunst, ohne ein Muster vor Augen zu haben, bereits gewiß geworden sind.

3.

Das Corrigiren muß auch hier noch zu einem Gegenstande der Belehrung für alle gemacht werden. Sind der Schreibschüler zu viele, so wird immer nur

ein gewisser Theil der Schreibbücher gemustert, und diese der Beurtheilung der ganzen Schülerclasse mit vorgezeigt.

4.

Die lateinische Schrift schreiben zu lernen, ist für die Schüler der Volksschulen kein Bedürfniß. Eben so ist auch in der Regel die Erlernung der Kanzleischrift in den Volksschulen nicht zu betreiben.

5.

Zur Aneiferung der Schüler, sich in diesen Übungen auszuzeichnen, wird es dienen, wenn die Anordnung getroffen wird, daß alle Schüler, welche bereits die Feder führen, am Ende eines jeden Monats in ein besonderes, mit Angabe des Namens, des Alters und der Classe eines Jeden versehenes Schreibbuch eine Probeschrift eintragen müssen, um daraus ihr Fortrücken historisch beurkunden und bei der jährlichen Prüfung, wobei solche Probebücher öffentlich vorzulegen sind, das Lob und den Tadel eines jeden Schreibschülers nach Verdienst bestimmen zu können.

Bayerische
Staatsbibliothek
München

zu gewissen Zeit die Schreibbücher gemustert, und auch die Beurtheilung der ganzen Schülerclasse mit [illegible]

4.

Die lateinische Schrift schreiben zu lernen, ist für die Mehrheit der Volksschüler kein Bedürfniß. Aber es ist auch in der Regel die Erlernung der Kunstschrift in den Volksschulen nicht zu bewerben.

5.

Zur Aufmunterung der Schüler, sich in diesen Übungen auszuzeichnen, wird es dienen, wenn die Anordnung getroffen wird, daß alle Schüler, welche bereits die Feder führen, am Ende eines jeden Monats in ein besonderes, mit Angabe des Monates, des Jahres und der Classe, eines jeden einzelnen Schreibbuch eine Probeschrift schreiben müssen, um daraus ihre Fortschritte öffentlich beurtheilen und bei der jährlichen Prüfung, wobei solche Probebücher öffentlich aufzulegen sind, das Lob und den Tadel eines jeden Schreibschülers nach Verdienst bestimmen zu können.

Bayerische
Staatsbibliothek
München

BSB Bayerische StaatsBibliothek
MDZ Münchener DigitalisierungsZentrum Digitale Bibliothek

Anweisung für die Schullehrer zum Gebrauche des Lehrbuches für den Anfangsunterricht in den Volksschulen

München 1811

Bibl.Mont. 4207
urn:nbn:de:bvb:12-bsb10724563-6